



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**DIMARÃES DA SILVA**

**AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO  
DOCENTE EM UMA MICROREALIDADE DE DUAS ESCOLAS MANTIDAS  
PELO ESTADO EM PORTO VELHO – RO.**

PORTO VELHO

2014

**DIMARÃES DA SILVA**

**AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO  
DOCENTE EM UMA MICROREALIDADE DE DUAS ESCOLAS MANTIDAS  
PELO ESTADO EM PORTO VELHO – RO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Acadêmico em Educação, do Núcleo de Ciências Humanas da Universidade Federal de Rondônia como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes

**Linha de Pesquisa:** Políticas e Gestão Educacional

PORTO VELHO

2014

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES**

S586p

Silva, Dimarães.

As políticas neolibérias e a precarização do trabalho docente em uma microrrealidade de duas escolas mantidas pelo estado em Porto Velho - RO/  
Dimarães Silva . - Porto Velho, Rondônia, 2014.  
93f.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Federal de  
Rondônia - UNIR

1. Educação. 2. Políticas neolibérias - educação. 3. Escolas públicas – Porto  
Velho. 4. Docente – precarização do trabalho. I. Gomes, Marco Antônio de Oliveira  
Gomes. II. Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR. III. Título.

CDU: 37.011.3-051

**Bibliotecária Responsável: Carolina Cavalcante CRB11/1579**



Fundação Universidade Federal de Rondônia  
Núcleo de Ciências Humanas  
Departamento de Ciências da Educação  
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação  
Mestrado Acadêmico em Educação



### Ata da Defesa Pública de Dissertação de Mestrado Acadêmico

Aos doze dias do mês de novembro do ano de 2014, às 14h30min. no Auditório DIRET/UAB reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos professores: **Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes** (orientador/Presidente), **Dr. Ari Miguel Teixeira Ott** (Membro Externo), **Profª. Drª. Rosângela de Fátima C. França** (Membro Interno) e **Dr. Antônio Carlos Maciel** (Membro Suplente) a fim de arguirm ao mestrando Dimarães da Silva com a dissertação intitulada **AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM UMA MICROREALIDADE DE DUAS ESCOLAS MANTIDAS PELO ESTADO EM PORTO VELHO – RO**. Aberta a sessão pelo presidente do mesmo coube ao candidato, na forma regimental, expor a sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo em seguida questionado pelos membros da banca examinadora e, tendo dado as explicações necessárias, o candidato foi aprovado fazendo jus ao título de **Mestre em Educação**.

#### Recomendações da Banca:

---

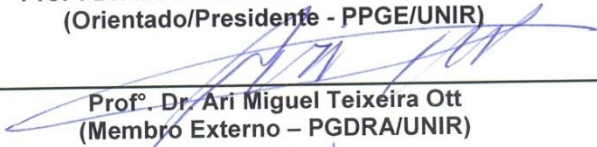
---

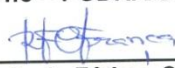
---

---

Porto Velho, 12 de novembro de 2014.

  
\_\_\_\_\_  
Profº. Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes  
(Orientado/Presidente - PPGE/UNIR)

  
\_\_\_\_\_  
Profº. Dr. Ari Miguel Teixeira Ott  
(Membro Externo – PGDRA/UNIR)

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Drª. Rosângela de Fátima C. França  
(Membro Interno – PPGE/UNIR)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel  
(Suplente – PPGE/UNIR)

## DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Joshua Matheus e Jessica Mariana, vocês são o motivo de lutar e acreditar num mundo melhor.

A esposa Francisca Damiana (Rosinha) companheira de todas as horas.

A classe que vive do trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador e presidente da Banca, Prof. Dr. Marco Antônio, pela valiosa contribuição, pelo incentivo e palavras de encorajamento, nos momentos de adversidades, e a sua esposa Prof.<sup>a</sup> Magali pela acolhida carinhosa nas tardes de domingo em sua casa.

Aos demais membros da Banca – Professores Dr.<sup>a</sup> Rosângela de Fátima C. França e Dr. Ari Miguel Teixeira Ott - pela disponibilidade, contribuições e participação banca de qualificação e na defesa da dissertação.

Aos professores do Mestrado demais professores e funcionários da UNIR pela atenção.

Aos colegas de turma, em especial Mallu, e Glaucilene, que me apoiaram, nessa jornada.

As minhas colegas de trabalho do FHEMERON, em especial Maria Luiza que sempre me apoiou nas ausências do trabalho sem ônus, a quem carrego o ônus da amizade.

As professoras que se disponibilizaram a participar da pesquisa, aos servidores e gestores das escolas estaduais pesquisadas, que me acolheram com carinho e forneceram as informações que precisei.

## RESUMO

Esta pesquisa objetivou analisar a precarização do trabalho docente em uma micro realidade de duas escolas mantidas pelo Estado em Porto Velho –RO, no contexto das transformações das relações entre capital e trabalho e da hegemonia das proposições neoliberais no campo da educação. A hipótese inicial partiu do princípio de que os desdobramentos ocorridos no mundo do trabalho impactaram direta ou indiretamente a educação. Para o desenvolvimento do trabalho optou-se pela escolha de duas escolas mantidas pelo Estado no município de Porto Velho. Por meio da pesquisa de campo, com os professores lotados em duas escolas mantidas pelo Estado buscou-se o levantamento de dados necessários para a compreensão dos problemas que atingem a rede pública de educação. A análise foi realizada a partir de autores como Antunes (2008), (2009), Frigoto (1996), Lessa (2011), Lombardi (2012), Marx (1985) Marx e Engels (2005) e outros. A análise dos dados teve como eixo central a aplicação do método materialismo dialético, mediante o qual se busca interpretar a realidade objetiva e subjetiva em termos de categorias básicas do marxismo: contradição, totalidade, classes, luta de classes, trabalho. Verificou-se a emergência de questões importantes para a compreensão do trabalho docente nas escolas: profissionalização e proletarianização; violência no ambiente escolar; intensificação do trabalho docente. Desse modo, considerando esta realidade, a pesquisa foi desenvolvida no ano de 2013, constatando-se que são atribuídas inúmeras funções aos professores, nem sempre acompanhadas das condições necessárias para sua realização. Observou-se que o corpo docente está sujeito à precarização das condições de trabalho e também da sua situação profissional, relacionado às mudanças no papel do professor, à ampliação da carga horária, à desvalorização profissional e os baixos salários assim como à violência na escola. A partir dos resultados pode-se concluir que estes fatores consequentemente reforçam a presença da precarização do trabalho docente como resposta às mudanças no processo educacional sob a égide neoliberal.

Palavras-chave: trabalho docente, precarização, intensificação do trabalho, neoliberalismo.

## **ABSTRACT**

This research aims to analyze the precarization of teaching work in a micro reality of two schools supported by the State -RO in Porto Velho, in the context of the relationships transformations between labor and capital and the hegemony of neoliberal propositions in the field of education. The initial hypothesis started from the principle that the developments in in the working world directly or indirectly impacted education. For the development of the work it opted to choose two schools run by the state in the municipality of Porto Velho. Through field research, it sought to survey of data for the understanding of reality with the theoretical contribution of authors such as Ali (2008), (2009), Frigoto (1996), Lessa (2011), Lombardi (2012), Marx (1985), Marx K. and Engels (2005) and others. The data analysis has centered on the application of dialectical materialism method through which we seek to interpret the objective and subjective reality in terms of basic categories of Marxism: contradiction, totality, classes, class struggle, labor. Faced with the research conducted, it was found the emergence of important issues for the understanding of teaching work in schools: professionalization and proletarianization; violence in the school environment; Intensification of teachers' work. In this way, considering this reality the research was carried out from 2013 , finding is that many functions are attributed to teachers, not always accompanied by the necessary conditions for its realization. It was observed that the teaching body is subject to precarious working conditions and also their professional situation related changes in the teacher role, the increased workload, professional devaluation and low salaries as well as violence at school. From the results it can be concluded that these factors consequently reinforce the presence of the casualization of teaching work as an answer to changes in the educational process under neoliberal auspices.

**Keywords:** teaching work, casualization, work intensification, neoliberalism



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
JUSTIFICATIVA.....	12
REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO.....	13
<b>OBJETIVO GERAL .....</b>	<b>16</b>
<b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>16</b>
<b>2. VISÃO HISTÓRICA DO TRABALHO: DAS COMUNIDADES PRIMITIVAS AO REINO DO CAPITAL</b>	<b>19</b>
2.1 APONTAMENTOS PARA CARACTERIZAÇÃO AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO.....	19
2.2 A ONTOLOGIA DO TRABALHO EM MARX.....	24
2.3 SUBMISSÃO DO TRABALHO AO CAPITAL.....	30
2.4 FIM DO TRABALHO? AS NOVAS FORMAS DO TRABALHO.....	32
2.5 A CONSTRUÇÃO DA HEGEMONIA NEOLIBERAL	37
<b>3. NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO: PROPOSIÇÕES DA AGENDA NEOLIBERAL PARA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>45</b>
3.1 A PROPOSTA NEOLIBERAL .....	45
<b>4. AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE RONDÔNIA: EM PORTO VELHO.....</b>	<b>53</b>
4.1 PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.....	53
4.2 CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS A E B.....	54
<b>4.2.1 A escola A .....</b>	<b>54</b>
<b>4.2.2 A escola B.....</b>	<b>56</b>
4.3 PARTICIPANTES.....	57
4.4 AS CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	59
<b>4.4.1 Transformação do trabalho docente.....</b>	<b>60</b>

<b>4.4.2 Da profissionalização e da proletarização.....</b>	<b>65</b>
<b>4.4.3 violência no ambiente escolar .....</b>	<b>73</b>
<b>4.4. 4 Intensificação do trabalho docente.....</b>	<b>75</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>83</b>
<b>6.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>87</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>93</b>
Anexo 01 QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES.....	93
Anexo 02 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	96

## 1. INTRODUÇÃO

Um aspecto presente nas escolas mantidas pelo Estado de Rondônia, em especial, no município de Porto Velho, é que no início do ano letivo, não há professores efetivos que contemplem todas as disciplinas.

Na ausência de docentes tem sido comum recorrer-se a figura do professor temporário ou eventual. Ressalte-se, que não se trata de um problema vivenciado apenas em Rondônia. Em diferentes redes do ensino público no Brasil encontra-se a presença de professores contratados em caráter temporário ou eventual.

O quadro que se repete todos os anos tem acarretado prejuízo aos alunos, uma vez que estes ficam sem professores durante um bimestre ou mais. Durante esse período, é comum verificar que um professor de uma área específica do conhecimento assuma uma disciplina para o qual não foi habilitado em sua formação acadêmica.

Tal situação é apenas um dos aspectos visíveis da precarização das condições de trabalho docente que devem ser compreendidas dentro de um quadro maior de transformações no mundo do trabalho, de reformas, regulações e regulamentações educacionais implementadas nas últimas décadas de hegemonia neoliberal. Nesse aspecto, cabe enfatizar que uma das formas pelas quais sucedeu a remoção de direitos sociais foi por meio das alterações na Constituição de 1988, seja na forma de emendas ao texto constitucional, seja na aprovação de leis complementares que deveriam regulamentar artigos da Constituição, mas que acabaram por flexibilizar os direitos trabalhistas. Dito de forma ampla foram emendas que favoreceram o capital, ou seja, ampliaram as ações do Estado em defesa dos interesses burgueses, mas que o reduziram para as questões sociais. O cerco aos direitos trabalhistas vem sendo tratado pela grande imprensa como “flexibilização” das relações de trabalho, que na verdade, tornou-se uma bandeira central da burguesia para superação da crise.

No que se refere às condições materiais de trabalho, outro aspecto importante a ser analisado no processo de coleta de dados foi a questão salarial. O achatamento salarial dos docentes tem sido objeto de pesquisas,

pauta de reivindicação dos movimentos sindicais e lugar comum no discurso da sociedade em geral. Não se trata de negar a questão aqui, mas o óbvio carece, aos olhos do pesquisador, ser a todo o momento questionado e problematizado para a produção de novas sínteses. Para além da questão salarial, há outras formas de precarização, tal como a tendência crescente no âmbito das políticas públicas de perda de garantias trabalhistas e previdenciárias.

Nessa nova conjuntura, como se situa o professor? O quarto ato de seu drama reveste-se de algumas particularidades. Continua-se pedido que ele seja eficiente e produtivo, mas agora ele não necessita seguir um planejamento rígido; não precisa pautar sua ação por objetivos predefinidos, seguindo as regras preestabelecidas. **Como ocorre com os trabalhadores de modo geral, também os professores são instados a se aperfeiçoarem continuamente num eterno processo de aprender a aprender.** Acena-se, então, com cursos de atualização ou reciclagem, dos mais variados tipos, referidos a aspectos particulares e fragmentados da atividade docente, todos eles aludindo a questões práticas do cotidiano. O mercado e seus porta-vozes governamentais parecem querer um professor ágil, leve, flexível; que, a partir de uma **formação inicial ligeira**, de curta duração e a baixo custo, prosseguiria sua qualificação no exercício docente lançando mão da reflexão sobre sua própria prática, apoiado eventualmente por cursos rápidos, ditos também “oficinas”; essas recorrendo aos meios informáticos transmitiriam em doses homeopáticas, as habilidades que o tornariam competente nas pedagogias da “inclusão excludente”, do “aprender a aprender” e da “qualidade total”. Mas o exercício dessas competências não se limitaria à atividade docente propriamente dita. Pede-se aos professores que, no espírito da “qualidade total”, não apenas ministrem aulas, mas também participem da elaboração do projeto pedagógico das escolas; da vida da comunidade, animando-a e respondendo às suas demandas; da gestão da escola e suprindo suas dificuldades específicas. (SAVIANI, 2008, p. 448-449) (grifo nosso)

Esse cenário, que pode ser verificado empiricamente por meio das condições materiais de trabalho, apresenta uma acelerada degradação das atividades docentes na rede pública do Estado de Rondônia. O fenômeno observado evidencia, mais uma vez, a tendência predatória presente no modo de produção capitalista quando, diante das contradições e crises cíclicas que impedem a conservação das taxas de lucro, intensifica os níveis de produtividade do trabalho vivo, ampliando as condições concretas de exploração da classe trabalhadora.

Diante das considerações iniciais, explicita-se o objetivo da presente dissertação: Analisar como as mutações atuais de precarização no mundo do

trabalho repercutem no fazer docente do ensino público do município de Porto Velho, em momento histórico marcado pela chamada desregulamentação do trabalho. Em outras palavras, busca-se compreender de que forma o trabalho docente na rede estadual, especificamente, no Estado de Rondônia, tem sido atingido pelas metamorfoses do mundo do trabalho, em especial, no último decênio.

Isto posto, também se entende que a educação escolar não é uma instituição abstrata que paira acima das relações sociais. Assim, não há como compreender a escola descolada da realidade e das relações materiais de produção estabelecidas historicamente entre os homens.

## **JUSTIFICATIVA**

O interesse pelo objeto em questão surgiu em função da constatação da distância entre o discurso proclamado por meio dos veículos de imprensa e a verificação da realidade material vivenciada nas escolas, com um cenário educacional, por vezes, constrangedor, a que está submetido o quadro docente nas escolas públicas de Rondônia.

Nesse sentido, a convivência cotidiana com os professores da rede pública estadual do Estado apontava para uma evidência empírica preocupante: o excesso de trabalho sem condições mínimas para realização, o desvio de funções dos professores, cobranças institucionais desmedidas, baixos salários, entre outros. Não por acaso, é possível verificar nas escolas o desgaste físico e mental dos professores que se manifesta no absenteísmo e enfermidades diversas. Assim, verifica-se também a existência de docentes que simplesmente deixam a profissão.

A constatação desse fato levou o pesquisador a buscar a compreensão das razões das condições de trabalho do professor. Isto nos leva a perceber que a precarização do trabalho docente é uma realidade na vida dos professores do ensino fundamental e médio das escolas públicas do município de Porto Velho.

Partiu-se da premissa que para o desenvolvimento do trabalho docente com qualidade é necessário uma formação amparada em um sólido referencial teórico, bem como, condições materiais adequadas para as atividades de ensino aprendizagem, tal qual aponta Saviani:

Condições de trabalho precárias e salários precários. Isso se reflete na formação dos professores, que também resulta precária, sendo agravada porque são obrigados a ter uma sobrecarga de aulas, o que, em consequência, traz dificuldade para teoria. (...) Em tais condições, fica difícil para esses professores assimilar as propostas teóricas e procurar implementá-las em sua prática. Evidencia-se aí um quadro de precariedade que repercute na teoria, colocando óbices para o seu desenvolvimento e para verificação do grau em que as propostas teóricas de fato podem ser alternativas para um trabalho qualitativo pedagogicamente diferenciado. (2008, p. 116)

Nesse sentido, condições de trabalho precarizadas e intensificadas, além de estruturas físicas antiquadas, contribuem de forma decisiva para o esvaziamento da função da escola, ou seja, transmitir o conhecimento social e historicamente produzido pela humanidade. Diante desse cenário,

Esvazia-se a dimensão política da oferta da educação, e nessa processualidade, há o deslocamento da esfera dos direitos para a esfera dos serviços. O homo pedagogicus é sujeitado e redefinido sob as mesmas referências empresariais e mercadológicas. A gestão escolar torna-se crescentemente permeável às atividades de gerenciamento, levando para as margens as perspectivas político-pedagógicas, alimentando e legitimando, no interior da escola, atitudes, por parte de seus profissionais, de crítica e de ridicularização à dimensão política do trabalho pedagógico. (SILVA, 2008, p. 79).

Como se vê, as mudanças ocorridas no âmbito da produção material atingem o “chão da escola”, sobretudo no que diz respeito à organização do trabalho pedagógico, modelando-o às circunstâncias que se configuram nas relações entre capital e trabalho. Assim, exige-se um novo padrão no perfil dos professores que deverão atuar nas escolas.

## REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Partiu-se do pressuposto que as condições de contratação e de trabalho daqueles que vendem sua força de trabalho ao capital está alicerçado nos novos contornos assumidos pelo Estado, uma vez que as proposições neoliberais passaram a representar uma alternativa do capital na organização das relações entre capital e trabalho.

Neste cenário a questão do trabalho tem passado, há alguns anos por um célere processo de profundas transformações. As acentuadas mudanças políticas, econômicas e sociais no contexto do novo padrão de acumulação de capital.

As origens do processo de reestruturação produtiva devem ser entendidas dentro de um cenário histórico em que o capital busca reduzir o custo da mão de obra como uma resposta para a crise do modelo fordista/taylorista. A mudança do padrão produtivo ocorreu por meio da introdução de novas tecnologias, tais como a informática, robótica e microeletrônica no chão de fábrica, o que alterou as relações entre capital e trabalho na medida em que reduziu a quantidade de mão de obra necessária para a produção de mercadorias.

A princípio, busca-se fazer uma discussão sobre o entendimento da questão trabalho, as suas razões históricas e suas transformações complexas e contraditórias. A busca arrolou as principais publicações acerca da temática, tais como Antunes (2008), (2009), Frigoto (1996), Lessa (2011), Lombardi (2012), Marx (1985) Marx K. e Engels (2005), Oliveira (2004), Paro (2011), Sampaio e Marin (2004), Saviani (2008), Teixeira (1985).

O termo precarização do trabalho tem relação com um conjunto de fatores, principalmente as mudanças econômicas e sociais, mudanças essas geralmente caracterizadas pela tentativa do capital reduzir custo com o trabalho, engendrando transformações importantes na produção de mercadoria.

É importante ressaltar que o processo de precarização, apontado em muitos estudos, indica que as estratégias do capital apontam para a flexibilização das formas de contrato de trabalho, na jornada de trabalho

(trabalho por tarefa ou por um determinado período sem vínculos empregatícios), redução de direitos (sem FGTS, férias e aviso prévio), como aponta Antunes (1999).

Antunes (2008) lembra que, apesar de sempre ter havido trabalho precário no capitalismo, a precariedade se “metamorfoseou”, pois passou a ter um lugar estratégico na lógica de dominação capitalista. Deixou de ser algo periférico ou residual, para institucionalizar nas nações capitalistas hegemônicas. A precarização, assim, deve ser entendida como algo inserido em um contexto liberalizante que busca, dentre outras coisas, transferir responsabilidades, antes do empregador, ao trabalhador.

Para Sampaio e Marin (2004), a precarização do trabalhador escolar acarreta graves consequências na estruturação e nas práticas curriculares. Assim, uma análise da precarização do processo de trabalho dos professores com relação às condições de trabalho precisa ser percebida a partir de diferentes partes que o caracterizam. As principais seriam: Necessidade de escolaridade e de professores; Salário; Condições de trabalho - Carga horária de trabalho/de ensino, Tamanho das turmas, Razão professor/alunos, rotatividade/itinerância.

Neste cenário histórico, as condições objetivas de trabalho dos professores, sofrem impactos dos mecanismos criados a partir da perspectiva de classe da burguesia. No entanto, as mudanças que ocorrem no interior das escolas expressam um discurso idealizado sobre a prática, ou seja, aquilo que é proclamado não é o real. Daí a necessidade de se chegar até o chão da escola para compreender as mudanças que de fato ocorrem no cotidiano docente. Nesse sentido, concordamos com Marx e Engels quando afirmam:

A observação empírica tem de provar, em cada caso particular, empiricamente e sem nenhum tipo de mistificação, a conexão entre a estrutura social e política e a produção. A estrutura social e o Estado provêm constantemente do processo de vida de indivíduos determinados, mas desses indivíduos não como podem aparecer na imaginação própria ou alheia, mas sim tal como realmente são, quer dizer, tal como atuam, como produzem materialmente e, portanto, tal como desenvolvem suas atividades sob determinados limites, pressupostos e condições materiais, independentes de seu arbítrio. (MARX; ENGELS, 2007, p. 93)



Esta dissertação procurou refletir sobre as atuais configurações do trabalho docente por meio de análise das condições materiais em que elas ocorrem. Para que não parem dúvidas, entende-se a expressão “condições de trabalho docente” como o “conjunto de recursos de possibilita uma melhor realização do trabalho educativo” (KUENZER; CALDAS, 2007, p. 10). Envolve todos os recursos e equipamentos pedagógicos disponíveis no local de trabalho, bem como, as normativas que regulamentam a contratação de professores, suas atribuições no ambiente escolar, salário, etc. Em outras palavras, procurou-se analisar as formas de contratação, os planos de carreira e salários, as condições físicas da escola, jornada de trabalho.

## **OBJETIVO GERAL**

Analisar como as mutações atuais de precarização no mundo do trabalho repercutem no fazer docente do ensino público do município de Porto Velho, em momento histórico marcado pela chamada desregulamentação do trabalho.

### **Objetivos Específicos.**

- a) Caracterizar as transformações ocorridas nas concepções de trabalho ao longo da história e a centralidade do trabalho para compreensão do homem
- b) Averiguar como as políticas neoliberais repercutem no trabalho docente.
- c) Caracterizar o trabalho dos professores, considerando o que eles fazem, suas atividades materiais e simbólicas como elas são realizadas nos próprios locais de trabalho.

Isto posto, o trabalho foi realizado a partir de uma abordagem teórica que possibilita integrar a parte ao todo: o método do materialismo histórico dialético. Essa metodologia possibilita encontrar as determinações

fundamentais e secundárias do problema. O método do materialismo histórico-dialético possibilita ir do fato empírico (fenômeno) para o conceito e num movimento lógico o desvelamento das contradições essenciais do fenômeno, se fixa na essência, no mundo real, no conceito, na consciência real, na teoria e ciência (KOSIK, 2011, p.18).

Buscou-se, portanto, confrontar o geral no seu particular, pois é a partir do particular que se chega à totalidade. Assim, para compreender o fenômeno estudado, procurou-se conhecer a realidade de micro espaços, em duas escolas mantidas pelo Estado no município de Porto Velho.

O critério de escolha deu-se pela questão da localização geográfica, uma funcionando numa região central e com mais recursos do poder público e a outra localizada em uma região periférica com acentuados problemas social. Para preservar a identidade as escolas foram renomeadas como Escola A e Escola B, respectivamente.

Os sujeitos da pesquisa foram 10 (dez) professoras que se dispuseram a colaborar com a pesquisa. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, preenchimento de questionários, visando uma melhor compreensão.

A análise dos dados tem como eixo central a aplicação do método dialético, mediante o qual buscou-se interpretar a realidade objetiva e subjetiva em termos de categorias básicas: transformação do trabalho docente; profissionalização e proletarização; violência no ambiente escolar; intensificação do trabalho docente.

Desse modo, considerando esta realidade, a pesquisa foi desenvolvida no ano de 2013, com objetivo de verificar empiricamente a realidade do trabalho docente nas escolas mantidas pelo Estado no município de Porto Velho.

Assim, esta dissertação apresenta como proposta de organização além da introdução, um segundo capítulo que discorre sobre as transformações ocorridas nas concepções de trabalho ao longo da história, a questão do trabalho como princípio educativo e a atualidade do trabalho como categoria fundamental para compreensão do homem.

No terceiro capítulo trata-se a questão da construção da agenda neoliberal e suas proposições para o âmbito da educação escolar.

No quarto capítulo, a partir do levantamento dos dados coletados na pesquisa, demonstra-se as condições materiais de trabalho docente em duas escolas mantidas pelo Estado em Porto Velho, Rondônia.

Por fim na conclusão apresenta-se as considerações finais a partir da discussão realizada durante todo o texto e assim ressalta os achados e considerações mais importantes.

## **2 VISÃO HISTÓRICA DO TRABALHO: DAS COMUNIDADES PRIMITIVAS AO REINO DO CAPITAL**

### **2.1 Apontamentos para caracterização as transformações no mundo do trabalho**

Segundo Oliveira (2006), a maioria das pessoas associa as palavras trabalho e emprego como se fossem à mesma coisa, mas não são. Apesar de estarem ligadas, essas palavras possuem significados diferentes. O trabalho é mais antigo que o emprego, o trabalho existe desde o momento que o homem começou a transformar a natureza e o ambiente ao seu redor, desde o momento que o homem começou a fazer utensílios e ferramentas. Por outro lado, o emprego é algo recente na história da humanidade. O emprego é um conceito que surgiu por volta da Revolução Industrial, é uma relação entre homens que vendem sua força de trabalho por algum valor, alguma remuneração, e homens que comprem essa força de trabalho pagando algo em troca, algo como um salário.

O trabalho é tão antigo quanto o homem. Em todo o período da pré-história, o homem é conduzido pela necessidade de satisfazer a fome e assegurar sua defesa pessoal. Ele caça, pesca e luta contra o meio físico, contra os animais e contra os seus semelhantes, tendo como instrumento as suas próprias mãos.

De acordo com o Dicionário do pensamento social do século XX (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996, p. 384) pode se definir o trabalho como o “esforço humano dotado de um propósito e que envolve a transformação da natureza através do dispêndio de capacidades físicas e mentais.” Etimologicamente, o termo trabalho teria vindo do latim *tripalium*, nome de um instrumento de tortura feito de três paus.

O que se pode perceber, ao longo da história, é que o trabalho adquiriu diferentes sentidos. De forma dialética, o trabalho humano é, ao mesmo tempo, criação e alienação. Nesse processo histórico pode-se destacar alguns fatores preponderantes no desenvolvimento das relações e condições históricas do trabalho, dentre os quais destacam-se: o surgimento da agricultura e da domesticação dos animais; a produção de excedentes; o desenvolvimento da propriedade privada; o escravismo, feudalismo e o capitalismo.

Na pré-história a divisão do trabalho era dada entre homens e mulheres. Determinadas tarefas, como caçar, guerrear e a proteção do grupo eram atribuídas aos homens enquanto os trabalhos domésticos e os cuidados com os filhos eram atribuídos às mulheres. No entanto, não havia divisão da sociedade primitiva em classe.

Com o desenvolvimento das forças produtivas e o surgimento da propriedade privada surgiu progressivamente o modo de produção escravista. Em várias sociedades o trabalho era considerado uma atividade desprezível. Na Grécia, por exemplo, valorizava-se o trabalho intelectual, enquanto o trabalho servil era destinado aos escravos. Neste sentido Aristóteles afirma que:

**Uma vez que os animais inferiores não concebem a razão, obedecem as paixões. Sem dúvida, o uso dos escravos e dos animais domésticos não é muito diferente, uma vez que em ambos o corpo atende as necessidades da vida. A natureza distinguiu os corpos do escravo e do senhor, fazendo o primeiro forte para o trabalho servil e o segundo esguio e, se bem que inútil para o trabalho físico, útil para a vida política e para as artes, tanto na guerra quanto na paz.** Contudo, o contrário muitas vezes acontece – isto é, que alguns tenham a alma e outros tenham o corpo dos homens livres. E, sem dúvida, se os homens diferem uns dos outros na mera forma de seus corpos tanto quanto as estatuas dos deuses diferem dos homens, tudo indica que as classes inferiores devem ser escravas das superiores. Se isso é verdade quanto ao corpo, não é mais do que justo que diferença similar exista entre almas? Mas a beleza do corpo pode ser vista e a da alma não. É evidente, portanto, que alguns homens são livres por natureza, enquanto outros são escravos, e que para estes últimos a escravidão é conveniente e justa. (Política-I, 18, 19 e 20 **grifos nosso**)

Como é possível perceber para os gregos o trabalho braçal por não exigir capacidade reflexiva, e por ser considerada uma atividade degradante eram relegadas a escravos. Enquanto o cidadão grego se ocupava das atividades intelectuais e políticas. Para Aristóteles a superioridade desses cidadãos explicava-se pelo fato de que eles definiam o sentido das coisas, fossem elas econômicas sociais ou políticas. Como decorrência este cidadão deveria ter o tempo livre para se dedicar à reflexão e ao exercício da cidadania e do bem governar.

Na antiguidade romana clássica, a concepção anterior de trabalho não foi alterada. Varrão, um pensador latino justificou a escravidão ao classificar os instrumentos de trabalho em três categorias: os instrumentos falantes (escravos), os instrumentos semifalantes (gado) e os instrumentos mudos (ferramentas). Como se vê, o trabalho era uma atividade destinada aos homens considerados inferiores.

Com as invasões dos povos bárbaros verificou-se o declínio do trabalho escravo devido ao aumento dos preços na compra de pessoas para exercerem essas funções. Naquele cenário ocorreu o retorno da agricultura como principal atividade econômica. A combinação dos modos de produção escravista e germânico irá convergir no modo de produção feudal, que é considerado a última etapa no processo histórico pré-capitalista (OLIVEIRA, 2006).

Na Idade Média a base da produção era de uma economia de subsistência. Boa parte da população, encontrava-se presa à terra, lutando pela sua sobrevivência. Naquele cenário, a Igreja Católica defendia o desapego às riquezas, condenava o trabalho como forma de enriquecimento. Neste contexto o trabalho era visto apenas como meio de subsistência, de disciplina do corpo e de purificação da mente. Esta concepção servia como instrumento de dominação social e condenação a qualquer iniciativa de rebeldia.

Neste período como afirmado anteriormente não se altera substancialmente o conceito de trabalho. Assim como ocorrerá na Grécia Antiga as classes senhoriais viviam na ociosidade, se dedicavam-se a funções mais

“nobres”, como a política, a guerra, a caça ou o sacerdócio, enquanto aos servos cabiam as atividades agrícolas ou artesanais.

Com a crise do sistema feudal e o desenvolvimento do comércio como atividades manufatureiras organiza-se uma nova estrutura social: a sociedade capitalista, com ascensão social da classe burguesa na Europa ocidental. A partir do século XVI a concepção sobre o trabalho muda significativamente principalmente no campo religioso protestante, o trabalho foi revalorizado e enfatiza-se o sucesso econômico interpretado como um sinal da benção de Deus. A riqueza não é mais vista como pecado, mas como a vontade de Deus. Trata-se de uma vontade que se confunde com os interesses do mercado e do lucro, e que valoriza o trabalho como força passível de gerar riqueza. O trabalho deixa de existir apenas para atender às necessidades humanas básicas. Sua finalidade principal é produzir e gerar riquezas. Por outro lado o ócio é considerado pecado, passou a ser sinônimo de negação de Deus. Pelo trabalho se mostrava a verdadeira fé, o trabalho era a oração da moral burguesa e capitalista. Os pobres não mereciam a salvação estavam condenados ao castigo eterno, quem trabalhava e acumulava riqueza estava predestinado à salvação divina.

Esta nova configuração põe fim à autonomia do trabalho artesanal e inicia-se a domesticação dos trabalhadores na fábrica. Nesta nova ordem burguesa produtividade torna-se a regra que geria todas as instâncias sociais. O discurso moralizante vigente na sociedade era o do tempo útil. O uso do tempo que não de forma útil e produtiva, conforme o ritmo imposto pela fábrica, passou a ser sinônimo de preguiça e degeneração. Impõe-se um modelo de sociedade em que só o trabalho produtivo fabril imperava. Para o sistema fabril, o trabalho produtivo tinha por fim gerar uma riqueza que não deveria ser apropriada pelo trabalhador.

Este processo foi acelerado entre os séculos XVI e XVIII, o que vai convergir na chamada acumulação primitiva de capital, cujo desdobramento constituiu-se na Revolução Industrial na Inglaterra e consolidação do modo de produção capitalista. Para Oliveira:

A chamada Revolução Industrial não consistiu apenas no emprego da máquina na produção, substituindo o trabalho manual. O expressivo crescimento da produção eliminou logo as formas anteriores de apropriação do trabalho, baseadas no controle do Estado e das corporações... O camponês foi aos poucos expropriado e, como o artífice, transformado em trabalhador livre, obrigado a vender sua força de trabalho para sobreviver. A apropriação dos meios e o controle do trabalho passa ao burguês capitalista. A relação burguês-trabalhador no interesse da produção faz da força de trabalho mercadoria; o trabalho é apropriado pelo dinheiro, pelo salário [...] (OLIVEIRA 2006, p. 79-80)

De forma resumida pode-se afirmar que no escravismo e feudalismo as relações eram transparentes. O escravo e o servo estavam presos por correntes visíveis. Na sociedade capitalista, em que os trabalhadores são formalmente “livres”, encontram-se presos por fios “invisíveis”. No escravismo e feudalismo, o trabalho é desvalorizado. Com a ascensão da burguesia, o trabalho passa a ser valorizado (veja a doutrina protestante)<sup>1</sup>, mas ao mesmo tempo o trabalhador é cada vez mais expropriado dos meios de produção (processo de acumulação primitiva de capital que possibilitou a Revolução Industrial).

Foram necessários mais de dois séculos (meados do século XVI ao século XIX) para que o capital conseguisse “empalmar” o controle do processo de trabalho, quando instaurou o que se pode chamar de o processo de produção capitalista.

A princípio os trabalhadores eram reunidos num mesmo espaço físico, sob as ordens dos capitalistas os trabalhadores executavam as suas operações sob forma de “cooperação” e as técnicas produtivas eram inteiramente controladas pelos trabalhadores. Este fator reduzia em muito o poder do capitalista, que dependia em larga medida da “boa vontade” dos

---

<sup>1</sup> Na doutrina protestante a riqueza não é mais vista como pecado, mas como a vontade de Deus. Trata-se de uma vontade que se confunde com os interesses do mercado e do lucro, e que valoriza o trabalho enquanto força passível de gerar riqueza. Ele deixa de existir apenas para atender às necessidades humanas básicas.

A ociosidade, mesmo entre as classes abastadas, passou a ser sinônimo de negação de Deus. Só se mostrava a verdadeira fé pelo trabalho incessante e produtivo. O trabalho era a oração da moral burguesa e capitalista. Quem se resignasse à pobreza não merecia a salvação divina, e ninguém quer ir para o inferno. WEBER, Max. A ética protestante e o espírito do capitalismo. São Paulo. Editora Martin Claret 2002.



trabalhadores. Nesse modelo de trabalho cooperativo, o controle do capitalista sobre o processo do trabalho era apenas formal.

A ofensiva do capital sobre o trabalho avançou passa da cooperação para a manufatura. Neste novo modelo não se trata mais de reunir os trabalhadores num espaço físico determinado, trata-se de reuni-los e de especializar as suas atividades. A manufatura está, portanto baseada na divisão do trabalho. Com a divisão capitalista do trabalho no interior das unidades produtivas proporcionou-se aos capitalistas um enorme aumento da produtividade do trabalho e terá como desdobramento a ampliação da divisão de trabalho. De um lado criará uma pequena parcela de trabalhadores especializados, mas por outro lado desqualificará a maioria das atividades produtivas, abrindo espaço para a exploração do trabalho feminino e infantil e para a constituição de um grande contingente de trabalhadores que não dispõem de saberes de ofício. O período manufatureiro desobstrui a via para que o processo de trabalho seja realmente comandado pelo capital.

## **2.2 A ontologia do trabalho em Marx**

Para Marx o trabalho é a forma pela qual o homem se apropria da natureza a fim de satisfazer suas necessidades. No processo de trabalho a atividade humana é materializada ou objetivada em valores de uso. “O processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas [...]” (MARX, 1985, v.1 p.153)

O homem diferencia-se dos outros animais na medida em que inventa novos valores, novas necessidades e precisa criar condições para satisfazê-las. Para isso, o homem precisa agir sobre a realidade natural, transformando-a com a finalidade de adequá-la a sua necessidade, ao seu desejo. Essa é a ação denominada “trabalho”.

Segundo os pressupostos de Marx o trabalho pertence exclusivamente ao homem. Afirma o autor:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo [...]. (MARX, 1985, v. 1, p.149)

Todo trabalho é uma transformação de um objeto determinado em um produto determinado por uma atividade humana determinada e com o uso de um instrumento determinado, recebe o nome de produto e recebe seu nome como tal em razão de sua utilidade. Todo processo de trabalho implica na transformação de uma coisa em outra. Matéria-prima é aquilo que é usado no processo de trabalho, e que já é resultado de um trabalho realizado anteriormente. Os objetos de trabalho que não têm trabalho anterior não são matéria-prima, são brutas.

O trabalho, em seus elementos simples, é aquele produtor de valores de uso, pois,

[...] a existência [...] de cada elemento da riqueza material não existente na natureza, sempre teve de ser mediada por uma atividade especial produtiva, adequada a seu fim, que assimila elementos específicos da natureza a necessidades humanas específicas. Como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana. (MARX, 1985, v. 1, p.50)

Por meio do trabalho o homem liberta-se da sua condição puramente natural, tornando-se um ser social, que produz sua própria existência. Marx caracteriza o trabalho, de um ponto de vista mais geral, como a interação entre o homem e a natureza, com o objetivo de transformar a natureza nos bens necessários à sobrevivência do homem.

Deste ponto de vista, só seria trabalho a atividade que promovesse esta interação e consequentemente somente seria trabalho produtivo o que resultasse em um produto. Assim pode ser entendido o conceito de “trabalho concreto”, como o meio para se chegar a um fim, que são os objetivos estabelecidos pelo homem para atender suas necessidades.

Diante do que foi exposto pode-se constatar que Marx em O Capital estabelece a diferença entre o trabalho enquanto categoria fundante do mundo dos homens e o trabalho abstrato, a força de trabalho reduzida à mercadoria sob a regência do capital. Para Marx não há possibilidade de reprodução social sem a transformação da natureza nos meios de produção e meios de subsistência imprescindível a cada sociedade.

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele **põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade**, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. **Ao atuar por meio deste movimento, sobre a natureza a ele e ao modifica-lo, ele modifica, ao mesmo tempo sua própria natureza. Ele desenvolve suas potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio.** (MARX, 1985, v. 1, p.149 grifos nossos)

Nesta assertiva Marx nos desvela como o homem a partir do trabalho e de sua ação sobre a natureza produz a própria vida material, mas vai além do produzir sua vida material, a partir do trabalho o homem salta da natureza superando os limites naturais produzindo-se a si humanamente.

Na perspectiva de Marx o trabalho é um processo relacional entre homem e natureza. Esta mediação entre homem e natureza se faz-se pelo trabalho, o objeto do trabalho é toda natureza. A essência do homem é a sua capacidade de produzir os meios da sua existência. O homem ao produzir o mundo, se constrói-se a si mesmo. Sua capacidade de transformar a natureza o leva a transformar a sua própria natureza interior. “Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, religião ou por tudo que se queira. No

entanto, eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência” (MARX E ENGELS, 2005 p. 44)

Os animais ao contrário dos homens são dotados de instintos naturais, para sobreviver. Ao contrário da reprodução biológica, a reprodução social é um processo só fundado pelo trabalho. Ainda para Lessa

O trabalho é, pois, a categoria fundante do mundo dos homens porque, em primeiro lugar, atende à necessidade primeira de toda sociabilidade: a produção dos meios de produção e de subsistência, sem os quais nenhuma vida social poderia existir. Em segundo lugar, porque o faz de tal modo que já apresenta, desde o seu primeiro momento, aquela que será a determinação ontológica decisiva do ser social, qual seja a de que, ao transformar o mundo natural, os seres humanos também transformam a sua própria natureza, o que resulta na criação incessante de novas possibilidades e necessidades históricas, tanto sociais como individuais tanto objetivas quanto subjetivas. (LESSA, 2012 p. 142)

Como é possível perceber, o trabalho não se realiza cumprindo determinações genéticas ou biológicas. Ao contrário, exige habilidades e conhecimentos que são adquiridos inicialmente por repetição e experimentação e transmitidos mediante aprendizado.

Em outras palavras, o traço distintivo entre o homem e os demais animais constitui-se na capacidade de adaptação a natureza, enquanto o homem necessita produzir sua própria existência, a partir do que encontra na natureza, os animais têm assegurado naturalmente a sobrevivência. E concomitantemente o homem produz a transformação da natureza, construindo um mundo humano; encetado nesse mundo a cultura. Ao processo de intervenção e transformação da ação do homem na natureza denomina-se trabalho. Sobressai a questão que a educação é obra inerente aos seres humanos, assertiva corroborada por Saviani.

Sabe-se que educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. Assim sendo, a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana. Ora, o que diferencia os homens dos demais fenômenos, o que o diferencia dos demais seres vivos, o que o diferencia dos outros animais? A resposta a esta questão

também já é conhecida. Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo à sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transforma-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho se instaura a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional. (SAVIANI, 2008 p. 11).

O trabalho transforma a natureza, mas essa transformação se volta para o próprio homem, para transformá-lo. No trabalho o homem atua com consciência, projeta seus resultados com antecedência, e pode escolher entre diversas atividades e maneiras de executá-las. O homem se impõe diante do produto do seu trabalho. Aqui se dá a consciência, a liberdade e a sociabilidade humana, para além do instinto.

Graças ao trabalho, o homem deixa o nível puramente animal para o nível de pessoa consciente, racional, livre.

No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é exigida a vontade orientada a um fim, que se manifesta como trabalho, pelo próprio conteúdo e pela e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita, como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais” (MARX, 1985, v. 1, p.149-50)

Como é possível verificar o trabalho é um fator essencial para a humanização, algo que permite o homem alcançar plenitude do seu potencial. O trabalho é uma atividade “exclusivamente” humana é a essência do homem e distingue o homem do animal. É atividade racional, portanto a essência humana.

Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo [...]. (MARX, 1985, v. 1, p.149)

Para Marx o homem passou a ser o que é graças ao trabalho. O trabalho é o motor da história da civilização, e longe de ser simplesmente uma atividade econômica é uma atividade existencial, o principal meio de desenvolvimento de todas as potencialidades da sua essência universal.

O que se constata é que para que o trabalho seja libertador, tanto a finalidade quanto os meios de execução devem estar sob o domínio do ser humano, e o produto do trabalho deve pertencer a ele. No entanto com o desenvolvimento da sociedade, a burguesia inaugura um novo modelo de produção e organização da sociedade. Neste novo modelo, ele é possuidor de uma mercadoria, a força do trabalho. Este novo modelo traria certa “liberdade” para o homem garantir a qualidade e sobrevivência de acordo com seu mérito pessoal.

Na realidade o que surge é a separação entre o homem trabalhador e o produto do seu trabalho o homem passa a vender seu próprio trabalho, a ser utilizado como uma mercadoria necessária para a produção de valor, mas um valor que pertencerá ao detentor dos meios de produção, ou seja, ao burguês. O trabalho nessas condições perde o seu sentido de satisfação das necessidades, “deixa de constituir-se sujeito no processo de trabalho para constituir-se objeto. Aliena-se”. (SOUZA, 2002).

Na sociedade capitalista os trabalhadores são expropriados dos meios de produção. Resta ao trabalhador vender sua força de trabalho ao capital. Nem o produto de seu trabalho e nem o processo de trabalho pertencem ao trabalhador. Ele não participa mais do processo total do trabalho, ficando restrito a uma minúscula ação que deve ser sempre repetida. O assalariado torna-se apenas um complemento da máquina e pode ser facilmente

substituído, já que esse processo de produção não requer ampla formação profissional, habilidades específicas ou características físicas. (ASBAHR e SANCHES, 2013 p. 61-62).

No modelo de sociedade capitalista o trabalho perde a sua função social e de desenvolvimento do homem, embora o trabalho continue contribuindo com a espécie humana no sentido da superação de “condicionamentos, na sociedade capitalista, pelo fato de a maioria da população estar privada dos meios de produção, nem todos podem ter acesso ao trabalho que garante a manutenção da vida”, para assumir uma função de degradação pessoal e coletiva, o meio pelo o qual o homem é oprimido pelo homem. “enfim, as possibilidades produzidas são usufruídas apenas por uma pequena parcela da população”. (ASBAHR e SANCHES, 2013 p. 62).

### **2.3 Submissão do trabalho ao capital**

Como foi visto anteriormente o homem produz para satisfazer suas necessidades. Ele homem produz sua existência, construindo assim a sua própria história. Com o desenvolvimento do modo de produção especificamente capitalista que exige, como condição prévia, a separação entre o trabalho e os meios de produção, de forma que o proprietário do trabalho, ou para ser mais exato, da força de trabalho, ele se vê obrigado a vendê-la ao proprietário dos meios de produção em troca de um salário. A força do trabalho é dada como mercadoria. Do esforço do operário é extraído um valor, a mais valia que alimenta o parasitismo do capitalista, pois o salário do operário fica muito aquém do valor que ele cria para o mercado.

A nova ordem vai transformar a concepção de homem. Com a modernidade o trabalho vai ocupar o primeiro plano, na escala da atividade. Reduzindo o humano a um animal “*laborans*”. Transformando a sociedade em uma sociedade do trabalho.

Com a fragmentação do processo trabalhista, o trabalho passa a constituir-se não mais em mediação, mas em fim último da existência humana. Desta forma o trabalho deixa de produzir valores de uso para o indivíduo, passando a produzir valores de troca. Nesse contexto o trabalho sofre uma metamorfose, de trabalho concreto para abstrato, pois não produz mais valor para o trabalhador, e sim mercadorias que representam valor para outros, não são mais os objetivos do trabalhador que são almejados, mas sim os objetivos do capitalista.

Todo trabalho é, por um lado, dispêndio de força de trabalho do homem no sentido fisiológico, e nessa qualidade de trabalho humano igual ou trabalho humano abstrato gera o valor das mercadorias. Todo trabalho é, por outro lado, dispêndio de força de trabalho do homem sob forma especificamente adequada a um fim, e nessa qualidade de trabalho concreto útil, produz valores de uso (MARX, 1985, p.53).

O trabalho é reduzido a uma única forma a abstrata “dispêndio de energias físicas e intelectuais, necessárias para a produção de mercadorias e de valorização do capital”. No entanto este processo não altera a atividade do trabalhador ele continua sendo o sujeito do processo produtivo, que utiliza os meios de trabalho como mediadores de sua ação junto ao objeto de trabalho para transforma-lo em uma mercadoria. (SCAFF 2006) O trabalhador é sujeito apenas “concreto”, mas não formal (forma social). O sujeito “de fato” é o capital, pois é sua vontade (dos seus detentores) que se realiza com a do processo. A esse processo, Marx chama “subordinação formal do trabalho ao capital”.

Ainda neste contexto para Scaff

O processo de trabalho é modificado. Além de o trabalhador não ser mais proprietário do resultado do seu trabalho, também não se reconhece na mercadoria produzida, já que seu trabalho foi fragmentado. O trabalhador não é mais o sujeito que executa um trabalho, mas sim um mediador entre o instrumento e o objeto de trabalho. (SCCAFF, 2006 p. 40)



Nesta nova realidade da sociedade capitalista, o trabalho torna-se assalariado. O trabalhador não mais participa do processo total do trabalho, ficando restrito a uma minúscula ação que deve ser sempre retida. O trabalho assume sua forma, alienada, fetichizado e abstrato.

O trabalho não mais representa a possibilidade de construção da liberdade ou da humanização daquele que o realiza, pois pode se apropriar dos produtos de seu trabalho. O trabalho se converte em mero *meio de subsistência*, tornando-se uma *mercadoria especial*, a força de trabalho, cuja finalidade precípua é valorizar o capital. Criam-se, pois, relações econômicas e sociais de intensa desigualdade e opressão.

Além do mais, com a divisão do trabalho ocorre ao mesmo tempo a contradição entre o interesse individual ou da família isolada e o interesse coletivo da totalidade dos indivíduos que se relacionam entre si; e esse interesse coletivo não existe apenas na representação como “interesse geral”, mas se apresenta, antes de tudo, na realidade concreta, como dependência recíproca dos indivíduos entre os quais o trabalho é dividido. Por fim, a divisão do trabalho nos apresenta, desde logo, o primeiro exemplo do seguinte fato: enquanto os homens se mantêm na sociedade natural, enquanto, pois existe cisão entre interesse particular e o interesse comum, e enquanto, por conseguinte, a atividade também não é dividida de modo voluntário, mas naturalmente, a própria ação do homem torna para ele uma força estranha a ele próprio, que o subjuga e a ele se opõe, em vez de ser por ele dominada. Por isso desde o momento em que o trabalho começa a ser dividido, cada um dispõe de uma esfera de atividade exclusiva e determinada, que lhe é imposta e da qual não pode sair; o homem é caçador, pecador, pastor ou crítico, e aí permanecerá caso não queira perder seus meios de sobrevivência. [...] (MARX E ENGELS, 2005 p. 59)

O trabalho em sua dimensão histórica sofre uma mutação. A sua subordinação ao capital possui uma contradição por um lado aumenta o potencial das forças produtivas (cria riqueza e avanços tecnológicos) por outro, cria relações de extrema desigualdade. Os trabalhadores a cada dia e a cada hora são avassalados pela máquina, pelo fiscal, pelo próprio burguês industrial. Para Marx esse despotismo é muito mais odioso, mesquinho, mas exasperante, quanto mais abertamente proclama seu fim último é o lucro. (MARX E ENGELS, 2009). Tal contradição refere-se à tensão capital x trabalho, ou seja, à luta de classes como motor da história.

## 2.4 Fim do trabalho? As novas formas do trabalho

Diante das transformações ocorridas no mundo do trabalho não faltam afirmações que advogam a “desaparição do trabalho”. Em um cenário marcado pela hegemonia do discurso pós-moderno, afirmar a existência da classe trabalhadora tornou-se impróprio. Para Antunes (2008), é ilusão supor que as novas formas de produzir mercadorias eliminam o trabalho vivo. Elas o incorporam ao trabalho morto como componente necessário. O trabalho não desaparece na nova configuração do capitalismo, mas é transformado para se adequar às novas exigências do processo produtivo. Segundo ele

A nova fase do capital, portanto, retransfere o *"savoirfaire"* para o trabalho, mas o faz se apropriando crescentemente da sua dimensão intelectual, das suas capacidades cognitivas, procurando envolver mais forte e intensamente a subjetividade operária. Mas o processo não se restringe a essa dimensão, uma vez que parte do saber intelectual é transferido para as máquinas informatizadas, que se tornam mais inteligentes, reproduzindo parte das atividades a elas transferidas pelo saber intelectual do trabalho. Como a máquina não pode suprimir trabalho humano, ela necessita de uma maior interação entre a subjetividade que trabalha e a nova máquina inteligente. [...] Portanto, em vez da substituição do trabalho pela ciência, ou ainda da substituição da produção de valores pela esfera comunicacional, da substituição da produção pela informação, o que se pode presenciar no mundo contemporâneo é uma maior inter-relação, uma maior interpenetração entre as atividades produtivas e as improdutivas, entre as atividades fabris e de serviços, entre atividades laborativas e as atividades de concepção, que se expandem no contexto da reestruturação produtiva do capital. O que remete ao desenvolvimento de uma concepção ampliada para se entender sua forma de ser do trabalho no capitalismo contemporâneo, e não à sua negação. (ANTUNES, 2008 p. 177-78)

Ainda para Antunes:

Os críticos da sociedade do trabalho podem estar equivocados ao enfatizar, eurocentricamente, que o trabalho está em vias de desaparecimento, que o capital não mais necessita dessa mercadoria especial[...]. Da General Motors à Microsoft, da Benetton à Ford, da Toyota ao McDonald's, o mundo produtivo e de serviços ainda carece de uma dada forma de trabalho, seja material, produtivo ou imaterial[...]. O trabalho portanto não se tornou mera virtualidade, ainda que venha sofrendo mutações e metamorfoses significativas. Não é ficção que a Nike se utiliza de cerca de 85 mil trabalhadoras e trabalhadores, esparramados em tantas partes do mundo, que recebem salários degradantes[...] (ANTUNES, 2005 p. 26)

Seguindo esta mesma linha de reflexão, Ricardo Antunes em seu artigo “Afinal, quem é a classe trabalhadora hoje?” (2008) traça um perfil dessas mudanças do sistema capitalista de produção no contexto mundial e brasileiro. O autor chama a atenção para a expansão da classe trabalhadora como a consequência das transformações ocorridas devido à reestruturação do capitalismo, que tem gerado uma nova polissemia e/ou morfologia do trabalho:

[...] estamos desafiados a compreender o que venho denominando como a *nova polissemia* do trabalho, a sua *nova morfologia*, isto é, sua *forma de ser* (para pensarmos em termos ontológicos), cujo elemento mais visível é o seu desenho multifacetado, resultado das fortes mutações que abalaram o mundo produtivo do capital nas últimas décadas. Nova morfologia que compreende desde o operariado industrial e rural clássicos, em processo de encolhimento, até os assalariados de serviços, os novos contingentes de homens e mulheres terceirizados, subcontratados, temporários que se ampliam. Nova morfologia que pode presenciar, simultaneamente, a retração do operariado industrial de base tayloriano-fordista e, por outro lado, a ampliação, segundo a lógica da flexibilidade-toyotizada, das trabalhadoras de *telemarketing* e *call center*, dos *motoboys* que morrem nas ruas e avenidas, dos digitalizadores que laboram (e se lesionam) nos bancos, dos assalariados do *fast food*, dos trabalhadores dos hipermercados, etc. (ANTUNES, 2008, p. 2). Nesse sentido, é um discurso sem fundamentação empírica afirmar que o trabalho acabou, e quem trabalha sabe disso. O que realmente ocorreu foi uma nova figuração no mundo do trabalho, as configurações da classe trabalhadora a qual evidenciamos evidentemente não é igual àquela existente no alvorecer do século XIX. As novas realidades do trabalho são marcadas por fortes processos de reestruturação produtiva e organizacional. (ANTUNES 2012 p. 2)

Nas observações de Antunes (2008 e 2012) a atual configuração do trabalho é denominada de *nova morfologia do trabalho*. Ainda em seu entendimento a classe trabalhadora compreende a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da sua força de trabalho (a classe que vive do trabalho). Para Antunes essa classe que vive do trabalho tem como núcleo principal os trabalhadores produtivos, mas também incluindo trabalhadores improdutivos, aqueles cujas formas de trabalho são empregadas como serviço seja para o uso público ou para o capitalista, e que não se constituem como elemento absolutamente produtivo, como elemento vivo do processo de valorização do capital e de criação de mais valia. O trabalho improdutivo abrange um extenso segmento de assalariados, desde aqueles inseridos na esfera de serviços, comércio, bancos, turismo, serviços públicos etc. até aqueles que realizam atividades nas fabricas mas não criam diretamente valor.

(2009, p. 102). Sua expressão no Brasil vai imprimir na vida da classe que vive da venda de sua força de trabalho por meio de relações arcaicas, mas totalmente inscritos dentro da acumulação flexível justamente pela combinação de diferentes formas de produção.

Outras características marcantes do processo de reestruturação produtiva, esta forma flexibilizada de acumulação capitalista é a eliminação de postos de trabalhos, elevação da contratação do trabalho infanto-juvenil; expansão da mão de obra feminina, cuja remuneração é em média 50% inferior às dos homens que desempenham as mesmas funções; o crescimento e a saturação do trabalho no setor informal da economia; uma ampla desregulamentação do trabalho e das formas de proteção social, o crescimento dos trabalhos subcontratados, do trabalho part-time; e, até aumento do trabalho escravo.

Isto posto, verifica-se que no atual regime de exploração da mão de obra não há diferença sobre a origem étnica do indivíduo. Uma parte significativa da classe que vive da venda de sua força de trabalho é miserável independentemente de sua origem. Porém, no Brasil colonial o escravo era mantido pelo senhor, uma vez que era considerado um investimento. Atualmente, o trabalhador recebe um salário, quando consegue entrar no mercado, e precisa manter-se por conta própria, além de ter sempre sobre sua cabeça a ameaça do desemprego. A situação de fragilidade de sobrevivência de inúmeros trabalhadores dificulta a solidariedade de classe e estimula a existência do trabalho análogo à escravidão no Brasil contemporâneo. Apesar de não existir estatística exata para o número de trabalhadores em situação de escravidão no Brasil, alicerçado em estimativa, de acordo com número da Comissão Pastoral da Terra (CPT) – órgão, ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, e a mais importante entidade não governamental que atua nessa área – e da Organização Internacional do Trabalho (OIT), estima-se que sejam entre 25 mil e 40 mil, ainda segundo dados da OIT, sobre o trabalho:

- Existe um número estimado de 360 mil pessoas pressas ao trabalho forçado em países industrializados, de um total de 12,3 milhões em todo o mundo;

- 270 mil trabalhadores forçados, 75% do total nos países industrializados foram traficados;
- 55% das pessoas traficadas foram usadas na exploração sexual comercial. Quase 1/3 (23%) são traficadas para exploração não sexual em vários setores econômicos, tais como serviço doméstico, construção e agricultura;
- Os lucros estimados derivados do tráfico globalmente são de US\$ 32 bilhões, dos quais cerca de US\$ 15,5 bilhões são gerados nos países industrializados;
- O trabalho forçado imposto pelo estado em países industrializados atinge cerca de 5% do total e consiste principalmente do trabalho nas prisões que é involuntário e contrario as normas internacionais.

Para completar um breve quadro das transformações ocorridas no mundo do trabalho, na vida daqueles que vivem do trabalho Netto, e Braz, afirmam que, no processo de sua reestruturação e de sua mundialização, a ofensiva do capital, não resultou apenas na criação do maior contingente histórico de desempregados, subempregados e empregados precarizados e nem na exponenciação da “questão social”. Igualmente, não resultou só na criação do mito da “sociedade de consumo” nem em uma retórica segundo a qual o cidadão consumidor deve ser o centro da atenção da empresa, resultou ainda num crescente alargamento da distancia entre mundo rico e pobre, ascensão do racismo e da xenofobia, e a crise ecológica do globo, que nos afetara a todos. (NETTO E BRAZ P. 237-38).

Como é possível observar, a nova morfologia do trabalho atinge em diferentes gradações as mais diversas categorias profissionais, inclusive o trabalho docente, posto que a educação é atravessada pelas contradições que envolvem a sociedade. Isso posto, não se pode compreendê-la como uma dimensão concreta da vida material e que se modela em consonância com as condições da existência dessa mesma sociedade.

## 2.5 A construção da Hegemonia Neoliberal

Os trinta anos do pós-guerra até meados dos anos 1970 foram marcados por uma expansão da economia capitalista, sob a liderança do capital industrial, apoiada em uma organização da produção de bases tayloristas e fordistas, como estratégias de organização e gestão do processo de trabalho. Por outro lado o estado implementa políticas “anticíclicas” impulsionadoras do crescimento econômico. Com estas políticas o estado pretendia assegurar o crescimento econômico, mas para isso era necessário preservar um certo poder aquisitivo da população.

Daí a importância da meta Keynesiana<sup>2</sup> do “pleno emprego”. Coube ao estado viabilizar salários indiretos por meio das políticas sociais públicas. Com tais medidas, aliadas a uma rigorosa administração dos gastos governamentais, e a implementação de uma rede pública de serviços sociais é parte da chamada regulação Keynesiana da economia, uma das estratégias de reversão das crises cíclicas do capitalismo pós-guerra.

Esse modelo de desenvolvimento possibilitou o avanço de certas conquistas no campo do bem-estar social, principalmente nos países de primeiro mundo, por meio do conhecido *Welfare state* (Estado de Bem-estar social).

---

<sup>2</sup>Sob a lógica Keynesiana, o sistema capitalista experimenta uma ascensão de estruturas de intermediação, “isto implicou na ampliação do aparato estatal e sua progressiva centralidade no processo de acumulação capitalista”. No contexto do modelo Keynesiano, o sistema capitalista incorpora ideias da planificação socialista, inicia um quadro de recuperação e estabilidade, realizado através de políticas públicas sociais que visavam a estabilidade dos empregos, rendas com ganhos de produtividade, previdência social, seguro desemprego, direito a educação moradia etc. Esta nova forma institucional passou a ser conhecido como *Welfare state* (Estado de Bem-estar social). Sob a égide da teoria de Keynes no período de (1948 a 1970) os governos tentaram administrar as contradições do capital. Conforme as análises de Frigotto (1996) as políticas do Estado de Bem-estar Social e dos governos da socialdemocracia não tiveram capacidade de estancar um modelo de desenvolvimento social fundado sobre a concentração crescente de capital e exclusão social.

A partir da década de 70, após a crise do petróleo de 1973, ganha espaço a tese de que o governo já não podia mais manter os pesados investimentos que havia realizado após a II Guerra Mundial, pois agora tinham déficits públicos, balança comercial negativa e inflação. Depois de quase trinta anos de sucesso conhecido como os anos dourados o modelo fordista e a fase Keynesiana entram em colapso, Junto a isso o esgotamento do padrão de acumulação fordista/taylorista, a crise do Estado de bem-estar social ou Welfare State. Neste cenário de hipertrofia da esfera financeira as ideias neoliberais passam a ter grande difusão. O processo de reorganização do capital e seu domínio ideológico e político têm como resultado o advento do neoliberalismo.

Nas palavras de Anderson, o neoliberalismo surgiu logo após a Segunda Guerra Mundial, como reação teórica ao Estado intervencionista e de bem-estar, cujas premissas estavam elaboradas originalmente no texto de Friedrich Hayeck, *O caminho da servidão*, publicado em 1944, sendo que seu “propósito era combater o Keynesianismo e o solidarismo reinantes e preparar as bases para outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro” (ANDERSON, 1995, p10).

Ainda para Anderson (1995), a hegemonia do neoliberalismo só ocorreu no final dos anos 70, quando seus princípios foram aplicados nos programas governamentais em diversos países da Europa e os Estados Unidos. Os pioneiros foram os governos de Thatcher (Inglaterra, 1979), Reagan (EUA, 1980), Kohl (Alemanha, 1982) e Schlutter (Dinamarca, 1983), dentre esses países, a Inglaterra foi o país que incrementou os princípios de forma mais “pura”: contraiu a emissão monetária, elevou as taxas de juros, baixou os impostos sobre altos rendimentos, aboliu o controle sobre os fluxos financeiros, criou níveis de desemprego maciço, enfraqueceu as greves, aprovou legislações anti-sindicais, realizou corte nos gastos sociais e instituiu um amplo programa de privatização. O governo norte-americano de Reagan priorizou sua política neoliberal na competição militar com a União Soviética como estratégia para “quebrar” a economia soviética e reindustrializar a América, reduziu impostos em favor dos ricos, elevou as taxas de juros, enfraqueceu a

única greve de trabalhadores em sua gestão e criou déficit público ao entrar na corrida armamentista. (ANDERSON, 1995 p. 11-12).

O mundo do capital de acordo com (ANDERSON, 1995 p.13) a partir 1982 1983 adota as políticas neoliberais, com estabilidade monetária, contenção orçamentária, ajuste fiscal e abandono do pleno emprego.

A hegemonia neoliberal e suas novas formas de exploração do trabalho e de apropriação das riquezas propostas pelo sistema produtivo, através da “reestruturação produtiva” não foram capazes de resolver a crise do capitalismo nem alterou os índices de recessão e baixo crescimento econômico, conforme defendia. Contudo, tiveram efeitos destrutivos para a condição de vida da classe trabalhadora cujos resultados, traduziram-se em precarização das condições de trabalho, desemprego, destruição de postos de trabalho não qualificados, redução dos salários devido ao aumento da oferta de mão-de-obra e redução de gastos com as políticas sociais, fragilização dos tradicionais processos organizativos dos trabalhadores.

Ao mesmo tempo, na década de 80, há um redimensionamento das relações de poder no mundo. Estabelece-se uma intensa concorrência por novos mercados, aumentando a competitividade intercapitalista, que passa a exigir mudanças no padrão de produção. Busca-se uma flexibilidade no processo de trabalho, acompanhada da desregulamentação dos direitos do trabalho, de estratégias de informalização da contratação dos trabalhadores; as empresas flexibilizam a produção, não produzem necessariamente em série, mas buscam atender as particularidades dos mercados consumidores. Junto a este processo veio o avanço da tecnologia, da microeletrônica, da robótica, requerendo novas formas de estruturação dos serviços financeiros e inovações comerciais.

As questões agora não somente afetam pequenos grupos ou um país em si, as situações passam a ser vivenciadas de forma global. De acordo com Netto e Braz (2010) consumou-se neste período de cerca de trinta anos, a mundialização do capital entendido agora estritamente como de um modo de funcionamento específico predominantemente financeiro e rentista.



Paralelamente à globalização produtiva, a lógica do sistema produtor de mercadorias vem convertendo a concorrência e a busca da produtividade num processo “destrutivo” que tem gerado uma “imensa sociedade dos excluídos e dos precarizados” (ANTUNES, 2011)

Para além da destruição da força humana de trabalho, que se encontra hoje na condição de excluída e precarizada, o capitalismo nas últimas décadas, vem assumindo uma lógica destrutiva, da natureza e do meio ambiente, desenhando algumas tendências, que segundo análises de Antunes (2011 p. 34).

Duas manifestações são mais virulentas e graves: a destruição e/ou precarização, sem paralelo em toda era moderna da força humana que trabalha e a degradação crescente, na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica voltada prioritariamente para a produção de mercadorias que destroem o meio ambiente.

A realidade que se apresenta trata-se, portanto de um cenário de destrutividade, que no fundo é expressão da crise estrutural do capital, e sua lógica destrutiva contemporânea: destrói-se a força humana que trabalha, reduzem os direitos sociais, desumaniza milhares de homens e mulheres que vivem do trabalho, torna a relação produção/natureza, uma relação destrutiva, predatória criando uma “sociedade do descartável”.

Por outro lado ocorreu um processo político e ideológico, de social-democratização da esquerda e sua subordinação ao capital. O neoliberalismo passou a ditar os programas a serem implementados pelos países capitalistas, trazendo em seu bojo, a questão da privatização, enxugamento do Estado, e as políticas fiscais e monetárias.

Com a sua crise estrutural, e suas várias mutações que vem ocorrendo fundamentalmente na virada do século XX para o século XXI, as expressões: desregulamentação, flexibilização e terceirização, são expressões da nova lógica societal na qual capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução deste mesmo capital.

Pode-se afirmar que o capitalismo apresentou uma função civilizatória, pois criou um mercado mundial que permitiu o aparecimento do homem como ser genérico, criou uma literatura mundial, quebrou as muralhas que isolavam os povos, mas ao mesmo tempo transformou o homem em mercadoria e condenou milhares de homens e mulheres ao subemprego. Dessa forma, o capitalismo esgotou as suas possibilidades civilizatórias, pois sua natureza de produção capitalista hoje é necessariamente destrutiva.

No Brasil as reformas neoliberais tomaram forma nos anos 1990 com o processo de abertura econômica iniciada no Governo Fernando Collor (1990-92). Nas palavras de Filgueiras, o liberalismo.

(...) que já havia adentrado na maior parte da América Latina implanta-se no Brasil, com toda força, a partir do Governo Collor. O discurso liberal radical, combinado com a abertura da economia e o processo de privatizações inaugura o que poderíamos chamar da “Era Liberal” no Brasil. Até então, apesar da existência de algumas iniciativas nesse sentido, durante o Governo Sarney, e de uma já forte massificação e propaganda dessa doutrina nos meios de comunicação de massa, havia uma forte resistência à mesma, calcada principalmente, na ascensão política, durante toda a década de 1980, dos movimentos sociais e do movimento sindical. A Constituição de 1988, apesar de seus vários equívocos, foi a expressão maior dessa repulsa da sociedade brasileira, por isso mesmo, ela foi alvo privilegiado tanto do Governo Collor quanto do Governo Cardoso, que recolocou, mais tarde, o projeto liberal nos trilhos. (FILGUEIRAS, 2000 p 83-84).

O processo de implantação e evolução do projeto neoliberal, segundo Filgueiras (2006), passou por, pelo menos por três momentos distintos, desde o início da década de 1990: uma fase inicial, bastante turbulenta, de ruptura com o modelo de substituição de importações, e implantação das primeiras ações concretas de natureza neoliberal (Governo Collor); uma fase de ampliação e consolidação da nova ordem econômico-social neoliberal no primeiro Governo Fernando Henrique Cardoso - FHC; e, por último, uma fase de aperfeiçoamento e ajuste do novo modelo, na qual se amplia e consolida-se a hegemonia do capital financeiro no interior do bloco dominante no segundo Governo FHC e Governo Lula. (FILGUEIRAS, 2006 p. 186).

No governo Lula (2003-2010), não apresentou nenhuma ruptura no plano macro com as políticas neoliberais, mas sim deu continuidade às políticas econômicas implementadas pelo governo FHC. A cartilha neoliberal é seguida em todos os setores na administração petista. As políticas neoliberais afetam drasticamente a classe trabalhadora brasileira. Houve redução dos assalariados da indústria, por outro lado o aumento da informalidade, crescimento do desemprego e um aprofundamento da precarização do trabalho e das formas de contratação (cooperativas, terceirizados, part-time etc.).

Para Ricardo Antunes (2011), a década de 90, é considerada como a “década da desertificação neoliberal” marcada pela informalidade, fragmentação, precariedade do trabalho. Nessa década foi criado o PND (Programa Nacional de Desestatização). O PND concentrou esforços na venda de estatais produtivas, com a inclusão de empresas siderúrgicas, petroquímicas e de fertilizantes.

Neste período, a prioridade para o ajuste fiscal traduziu-se na maciça utilização das chamadas “moedas de privatização” - títulos representativos da dívida pública federal - na compra das estatais. Entre 91-93 o governo Collor conseguiu arrecadar, ao privatizar 15 empresas, por US\$ 3,5 bilhões, sendo apenas US\$ 16 milhões em moeda corrente o restante em “moedas de privatização”.

Além das privatizações nos anos 2000 a política de governo se manteve subordinada ao ideário neoliberal. Nas palavras de Antunes.

Para aqueles que esperavam pelo principiar da mudança profunda da política econômica, contraditando os interesses do Fundo Monetário Internacional (FMI), dos organismos multilaterais, das finanças e das transnacionais; pela contenção do fluxo de capitais que migram para o sistema financeiro internacional esgotando a produção da nossa riqueza; pelo combate ao nefasto projeto da Área de Livre Comércio das Américas (ALCA); pela recuperação da dignidade do salário mínimo, contra a política de arrocho salarial; (...) enfim, pelo início de um programa efetivo de mudanças, com prazos e caminhos construídos com sólida impulsão social, foi pesaroso ver que a primeira “reforma” do Governo Lula foi agendada pelo FMI, imposição que o governo aceitou sem resistência, desestruturando um setor importante da classe trabalhadora brasileira, composta pelos

funcionários públicos, e que sempre foi um dos pilares de sustentação do Partido dos Trabalhadores (PT), particularmente no difícil período da Ditadura Militar. (ANTUNES, 2004. p. 2-3)

Com a posse do governo Lula (2003), aqueles que nutriam alguma expectativa em relação ao rompimento com o modelo neoliberal, tem suas expectativas contrariadas, posto que além de não ocorrer o rompimento com as proposições macro que marcaram a década anterior, verificou-se a manutenção da subordinação à ideologia liberal.

Dentro disso, a política de cunho neoliberal teve um papel fundamental no processo, adequando o Estado e as políticas sociais necessárias à valorização do capital. Desse modo a organização da produção material e os pressupostos do pensamento neoliberal se fazem presentes na educação nacional, a política educacional foi adequada às leis do mercado, isto implica afirmar que a tônica e predomínio das diretrizes do BID e do Banco Mundial vão se fazer presentes no PNE e na legislação vigente.



### **3. NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO: PROPOSIÇÕES DA AGENDA NEOLIBERAL PARA EDUCAÇÃO**

#### **3.1 A Proposta Neoliberal**

Quando se fala em neoliberalismo deve-se ter em mente quais as implicações básicas que esse modelo terá sobre as várias dimensões sociais. Para trazer luz sobre essas implicações, a pesquisa apoiou-se nas ideias de um pensador liberal, posto que para (Chaves 2007, p.8) “o liberalismo é basicamente uma filosofia política, a filosofia liberal se sustenta no princípio fundamental de que quando o indivíduo, ao se associar com outros indivíduos, passa a viver em sociedade, a liberdade torna-se o seu bem supremo”. Esta liberdade está acima de qualquer outro bem imaginado. A liberdade é, para o liberalismo, o bem supremo no contexto da relação do indivíduo com seus semelhantes na sociedade, e no contexto de sua relação com o Estado. O liberalismo defende a tese de que o governo deve se abster de toda e qualquer tentativa de atuar diretamente na economia, ou mesmo de regular e fiscalizar a economia, ou de nela intervir de qualquer forma, “o melhor governo é o que menos governa”. O melhor Estado, é o “Estado mínimo”. (CHAVES, 2007 p. 8-9)

Na área social, o liberalismo, defende a tese de que a ação deve não só ser livre à iniciativa privada de indivíduos ou pessoas jurídicas, mas ficar restrita a essa iniciativa. Assim não cabe ao Estado planejar, operar, regular ou fiscalizar atividades relacionadas à prestação de serviços de saúde, de educação, de seguridade etc. Para usufruir destes serviços os indivíduos têm que prover-se por si próprio pelo seu trabalho. No caso das crianças, é responsabilidade dos pais ou dos parentes, não do Estado, prover esses meios de subsistência. Para os que nascem incapacitados é responsabilidade dos pais ter seguros que cubram estas eventualidades. (CHAVES, 2007 p. 17).

Para o liberalismo os direitos sociais como, saúde, educação, seguridade etc. não são reconhecidos como direitos. Chaves (2007) nos apresenta resumidamente as características básicas do liberalismo:

- a) Quando aplicado à área política, o Liberalismo sustenta a tese de que o melhor Estado é o que menos governa, o melhor Estado é o “Estado mínimo”.
- b) Quando aplicado à área econômica, o liberalismo sustenta a tese de que a livre iniciativa das pessoas no atendimento de suas necessidades, na busca de seus interesses e na tentativa de satisfazer seus desejos (que, no coletivo, é o que caracteriza o mercado), é o melhor regulador da atividade econômica, e que o Estado deve, portanto, se abster-se de envolvimento na economia, tanto no que diz respeito à produção como no que diz respeito à distribuição de riquezas, ou mesmo à regulamentação do processo.
- c) Quando aplicado à chamada área social, o liberalismo sustenta a tese de que **é a iniciativa privada que deve prover com exclusividade, serviços e eventualmente, bens na área da educação, da saúde, do trabalho, da seguridade social, de infra-estrutura, do meio ambiente etc. O estado deve abster-se não só de prover serviços e bens nessas áreas como de regulamentar (através de legislação e normatização) as atividades que nelas são exercidas pela iniciativa privada.** (CHAVES, 2007 p. 37 grifos nossos)

Quanto à área da educação o liberalismo sustenta as seguintes teses:

- a) Sendo a educação um caso especial da área social, é a iniciativa privada que deve prover, com exclusividade, serviços e eventualmente bens na área da educação, devendo o Estado regulamentar (através de legislação e normatização) as atividades que nela são exercidas pela iniciativa privada.

- b) Sendo o provimento de serviços e bens educacionais pela iniciativa privada uma forma não diferenciada de participação no mercado, é perfeitamente legítimo que esse provimento seja cobrado daqueles que dele vão se beneficiar, sendo um contra-senso a noção de que educação deve ser gratuita.
- c) Embora a educação seja um bem que, em tese, todos deveriam perseguir ninguém deve ser obrigado a buscar nem mesmo o seu próprio bem, tese essa que tem como corolário a não obrigatoriedade da educação (CHAVES, 2007, p. 27)

Particularmente no tocante à política educacional, Milton Friedman, defensor ardoroso do liberalismo radical, entende, quando trata da política de acesso à educação, que,

Os pais que quiserem mandar os filhos para escolas privadas receberiam uma importância igual ao custo estimado de educar uma criança numa escola pública, desde que tal importância fosse utilizada em educação numa escola aprovada. Essa solução satisfaria as partes válidas do argumento do “monopólio técnico”. E também resolveria o problema das justas reclamações dos pais quando dizem que, se mandarem os filhos para escolas privadas, pagam duas vezes pela educação – uma vez sob a forma de impostos e outra diretamente. Tal solução também permitiria o surgimento de uma sadia competição entre as escolas. Assim, o desenvolvimento e o progresso de todas as escolas seriam garantidos. A injeção de competição faria muito para a preocupação de uma salutar variedade de escolas. E também contribuiria para introduzir flexibilidade nos sistemas escolares. E ainda ofereceria o benefício adicional de tornar os salários dos professores sensíveis à demanda de mercado. Com isso, as autoridades públicas teriam um padrão independente pelo qual julgar escalas de salário e promover um ajustamento rápido à mudança de condições de oferta e da procura (FRIEDMAN, 1984, p. 89).

Ressalte-se que os postulados defendidos pelo discurso liberal foram gradativamente assimilados e introduzidos no âmbito das políticas educacionais. Isto posto, as políticas educacionais devem ser compreendidas como expressão das relações de força em disputa na arena social.

Alicerçadas no processo de ajustamento do Estado às demandas do mercado o receituário liberal foi implementado em alguns países da América Latina, sobretudo no Brasil, por meio das reformas educacionais, reformas



essas que têm provocado mudanças de forma acentuada e profunda no trabalho dos docentes.

Diante da reestruturação produtiva do capital, os processos de flexibilização, privatização e a consequente precarização das relações de emprego e trabalho, passam a denotar uma construção para a desqualificação da força de trabalho docente. Acrescente-se que não se trata de um encargo exclusivo da categoria profissional do magistério, mas sim de todos os trabalhadores. De acordo com Gomes et. al. (2012), “a reestruturação produtiva eliminou postos de trabalho ao mesmo tempo em que produziu outras formas de precarização e intensificação, eliminando os empregos tradicionais, de tempo integral e de duração indeterminada”.

As reformas educacionais promovidas por meio da ação neoliberal são constantemente trazidas à tona, quando se realizam debates ou discussões sobre o processo de flexibilização e precarização do trabalho docente. Dessa forma, é possível desvelar como as ideias neoliberais, constroem, formatam e configuram um conceito ideológico para o ensino, que acaba por repercutir no modo de pensar e de organizar a escola. Constrói-se desse modo uma reestruturação do trabalho pedagógico, que acaba por disseminar veladamente os princípios neoliberais.

Na perspectiva de Gomes (2012), a reestruturação produtiva do capital, constrói um novo cenário para as condições de trabalho, na qual se observa uma nova tendência de relações sociais. São eliminados empregos tradicionais de tempo integral, postos de trabalho são modificados, assim como as leis trabalhistas e as condições de emprego. Tudo com vistas a favorecer a atuais formas de organização do trabalho, envoltas nos benefícios da racionalidade do capital e consagradas sob os auspícios do ideário neoliberal.

Nesse sentido, a desregulamentação das relações trabalhistas impulsiona o surgimento de trabalhadores subcontratados e informais; precarização do trabalho com ampliação de jornadas, horários flexíveis, banco de horas e todo o glossário de expressões de destituição dos direitos trabalhistas. Além dos fatos apontados, o trabalho em domicílio é reinventado. Esta tendência alcança de forma diferenciada tanto as nações centrais do capitalismo, bem como aquelas subordinadas. (GOMES et al, 2011, p. 270 )

Em relação à precarização do trabalho docente, é possível identificar esses fatos, que se encontram imersos em uma situação de fragilidade diante da possível perda do emprego, tornando-se cada vez mais, mão de obra barata e sem qualificação. Diante da subordinação do trabalho emergencial do docente atrelado a condição específica dos governos estaduais, observa-se até mesmo a ausência de lutas que possam vir a modificar tal cenário. Isto se deve em parte ao fato de que a perda de emprego, se faz sentir e notar, uma vez que, os estados impõem formas de contratação temporária, determinadas por curtos períodos, o que acaba por desarticular a luta do trabalhador docente.

As duas últimas décadas trouxeram mudanças muito importantes tanto nas condições de contratação e de remuneração dos assalariados como também nas condições da sua subordinação à hierarquia nas fábricas e no funcionalismo. Sobre todos estes aspectos, as relações entre o capital e o trabalho foram fortemente em benefício do primeiro. Em muitas partes do mundo, esta modificação comportou uma degradação da situação dos assalariados, principalmente em termos de perda de estabilidade e segurança no emprego. (CHESNAIS, 2008, p. 11-12)

Para Asbahr e Sanches (2006) entender a dinâmica do capitalismo é essencial para compreender a realidade em que a escola está inserida. “embora a escola pública não seja uma unidade de produção capitalista” não é controlada diretamente pelo capital, ela (unidade escolar) está submetida a ele (o capital) de forma política e ideológica.

A escola é uma instituição submissa política e ideológica ao Estado capitalista e este por sua vez, é **em última instância**, “um comitê para administrar os negócios coletivos de toda a classe burguesa” que se resguarda e se organiza numa estrutura de classes, que por sua vez esta fundada na vigência e reprodução das relações capitalistas de produção.

Um dos papéis da escola seria o de disseminação da ideologia da classe dominante. Segundo (PARO 2008, p.110) outro papel atribuído à escola é o de “servir como álibi no processo de justificação ideológica das desigualdades sociais geradas no nível da estrutura econômica”. A escola é apresentada

como a porta pela a qual o indivíduo pode ter a ascensão social. A classe burguesa apresenta a escola como um instrumento de equalização social, na medida em que ela proporciona aos indivíduos o acesso ao conhecimento e ao domínio de uma profissão.

Ainda segundo Paro este modelo desempenhado pela escola na sociedade capitalista não se pode generalizar é necessário considerar as características do trabalho desenvolvido na escola.

À diferença das empresas em geral, que visam à produção de um bem material tangível ou de um serviço determinado, imediatamente identificável e facilmente avaliável, a escola visa fins de difícil identificação e mensuração, quer devido ao seu caráter de certa forma, abstrato, quer em razão do envolvimento inevitável de juízos de valor em sua avaliação. Outra especificidade da escola diz respeito a seu caráter de instituição prestadora de serviços, que lida diretamente com o elemento humano. Aí, o aluno é, não apenas o beneficiário dos serviços que ela presta, mas também participante de sua elaboração. [...] finalmente [...] há a consideração da intensidade do “fator” mão-de-obra na “empresa” escolar. Enquanto, na empresa produtora de bens e serviços em geral, é bastante grande a participação relativa das máquinas e demais meios de produção em geral, com tendência constante a sua intensificação cada vez maior, na escola é a mão-de-obra que possui participação relativa mais elevada. (PARO, 2008 p.126)

Nesse sentido segundo Paro os métodos administrativos são transpostos para dentro da escola. São aspectos que devem ser considerados como importantes, portanto os mesmos métodos aplicados na administração as empresas são aplicados as escolas e observados para que sua aplicação seja realizada como o maior sucesso possível. Sobre a questão apontada por Paro, basta lembrarmos as bonificações ofertadas por diferentes Estados da União para as escolas que alcançam determinadas metas nas avaliações externas.

Ainda se tratando da questão de mudanças de paradigmas para Oliveira (2004 p. 3)

Tal mudança de paradigma implica transformações substantivas na organização e na gestão da educação pública. Passa a ser um imperativo dos sistemas escolares formar os indivíduos para a empregabilidade, já que a educação geral é tomada como requisito indispensável ao emprego formal e

regulamentado, ao mesmo tempo em que deveria desempenhar papel preponderante na condução de políticas sociais de cunho compensatório, que visem à contenção da pobreza.

Neste contexto irradiam-se para a escola regras adaptadas da empresa capitalista, os mecanismos gerenciais adotados na escola são os mesmos, por intermédio dessas normas o que se pode observar é que eles proporcionam a desqualificação do professor, “não só por intermédio da implantação da divisão do trabalho como fator de desqualificação”, mas também, pela desatenção para com a degradação de seu produto.

Essas recentes mudanças que tiveram início no primeiro mandato do presidente Fernando Henrique, aprofundou-se no governo do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, e prosseguem no atual governo da Presidente Dilma. Um dos argumentos dessas reformas pode ser resumido “na expressão largamente utilizada nos estudos produzidos pelos organismos internacionais pertencentes à ONU para orientação dos governos latino-americanos com relação à educação: *transformação produtiva com equidade*”. (OLIVEIRA 2004 p. 3)

Dessa forma as mudanças proporcionadas pela globalização do capitalismo atual, tais como: exacerbação dos processos de exploração e alienação, flexibilização, precarização, todas as formas de exclusão e violência, estão presentes no chão da escola.

A expansão da educação básica realizada dessa forma sobrecarregará em grande medida os professores. Essas reformas acabarão por determinar uma reestruturação do trabalho docente, resultante da combinação de diferentes fatores que se farão presentes na gestão e na organização do trabalho escolar, tendo como corolário maior responsabilização dos professores. [...] (OLIVEIRA 2004 p. 5)

Registre-se que não se questiona a expansão da rede de escolas mantidas pelo Estado, mas as condições concretas de formação e de trabalho dos professores. Ignorar esses aspectos implica em contribuir para o esvaziamento de um direito conquistado por meio de inúmeras lutas sociais.



#### **4. AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE RONDÔNIA: EM PORTO VELHO**

##### **4.1 Precarização do trabalho docente**

As mudanças ocorridas no mundo do capital principalmente nas últimas duas décadas, acarretaram mudanças profundas no mundo do trabalho. Neoliberalismo e a reestruturação produtiva na era da acumulação flexível produziram entre tantos aspectos destrutivos, um monumental desemprego e uma enorme precarização do trabalho.

Da mesma forma, verifica-se um processo análogo na condição de trabalho dos professores. O acúmulo de tarefas, a responsabilização pelo êxito e fracasso dos alunos sem o questionamento das condições estruturais e de trabalho docente, as tarefas burocráticas entre outras, contribuem também para a intensificação do exercício de suas atividades.

Saviani assinala que o modo como as escolas estão organizadas corresponde a determinada concepção, ou seja, a determinada orientação teórica (2008, p.120). Para o marxismo a educação é determinada em última instância pelo modo de produção da vida material, ou seja, pela forma como os homens produzem sua vida material. Neste sentido as transformações ocorridas no modelo de produção capitalista, estão presentes no trabalho docente, conforme.

Podemos considerar que como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns casos, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos; o arrocho salarial; ausência de piso salarial; inadequação ou mesmo

ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários; a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público. (OLIVEIRA, 2009, p. 6).

A reestruturação produtiva do capital, que provocou profundas mudanças estruturais, tecnológicas, produtivas e organizacionais na sociedade, tendo como uma de suas bases a reestruturação do mundo do trabalho, repercute diretamente na composição, estrutura, gestão e relações de trabalho na escola pública. No caso do Brasil, e também em diversos países da América Latina, as reformas educacionais empreendidas desde 1990 tiveram impactos profundos nas condições de trabalho dos docentes de todos os níveis escolares (OLIVEIRA, 2009 p. 4)

Muitos são os processos que materializam a precarização da vida do trabalhador. Flexibilização; intensificação; desemprego; desprofissionalização; degradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; condições de trabalho; perda de autonomia.

Desgaste; cansaço excessivo; sofrimento; desistência; adoecimento; isolamento; sentimentos e conflitos nas relações com alunos, pares e gestores; desorganização dos trabalhadores; perda de controle sobre o próprio trabalho; constrangimentos que fazem parte do cotidiano dos trabalhadores da educação.

Para entender o processo de precarização do trabalho docente na rede de ensino Estadual, a pesquisa partiu da análise das condições de trabalho dos professores de duas Escolas no município de Porto Velho, mantidas pelo Governo do Estado.

## **4.2 Características das escolas A e B**

### **4.2.1 A escola A**

A primeira escola, criada em 05/4/1989, Decreto 4.128/89 mantida pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) localizada em uma região denominada zona Leste, que abrange diversos bairros do município de Porto Velho. Atende 2.115 alunos do 6º ao 9º do ensino fundamental e o Ensino médio – distribuídos em três turnos de funcionamento: 1º turno (manhã) do 6º ao 8º ano, 2º turno (tarde) do 9º ao 3º ano ensino médio regular; 3º turno (noite) do 5º fundamental ao 3º ano ensino médio do EJA (educação de jovens e adultos).

O prédio da escola A não apresenta condições adequadas em sua estrutura, com salas em péssimas condições de conservação, ausência de climatização, instalações elétricas e hidráulicas com problemas. Possui 17 salas de aula, sala de direção, dos professores, sala para orientação e supervisão escolar, cozinha, pátio coberto, auditório. Em 2012 a escola foi contemplada com uma biblioteca em função de um projeto desenvolvido pelo Serviço Social do Comércio (SESC). Não há sala de recursos para atendimento de crianças portadoras de necessidades especiais de aprendizagem, nem profissionais (psicólogo, psicopedagoga, assistente social) para atendimento especializado.

Conta com uma equipe técnica composta por um diretor geral e uma vice-diretora, uma coordenadora pedagógica, duas orientadoras, professores, secretaria, merendeira escolar, portaria, auxiliares de secretaria e funcionários administrativos para os serviços de limpeza.

Embora não seja um tema devidamente tratado, constitui-se em uma evidência que as condições de exercício do magistério no interior da escola determinam também a qualidade do trabalho desenvolvido. Como imaginar um trabalho desenvolvido com profissionalismo e competência em uma escola que as instalações elétricas e hidráulicas estão comprometidas pela falta de manutenção?

Tabela 01 Professores da Escola A

Professores	Sexo		Readaptação ou Licença médica	Sexo	
	Masc.	Fem.		Masc.	Fem.
Estatutários	19	18	03	01	02
Temporários	01	04			



#### 4.2.2 A escola B

A segunda escola, criada através do Decreto 1898 de 22/02/1984, mantida pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), localizada na região central da cidade, a Escola B fica próxima a outras escolas municipais e estaduais, e ao centro comercial do município, estando, portanto, em região de grandes vias de tráfego. Atende 1.053 alunos do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio em três turnos de funcionamento. 1º turno (manhã) do 6º ao 8º ano; segundo turno (tarde) do 9º ano ensino fundamental ao 3º ano ensino médio regular; 3º turno (noite) educação de jovens e adultos (EJA) do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio.

O prédio da escola é constituído por 06 pavilhões, em três pavilhões estão localizadas seis salas de aula em cada um. Nos outros três pavilhões estão localizados sala de leitura, biblioteca, sala de informática, banheiros masculino e feminino, as salas da direção serviço de orientação e supervisão escolar, sala dos professores, a quadra escolar, sala de vídeo, laboratório de ciências, sala de leitura, laboratório de informática, sala do projeto mais educação. Noutro pavilhão há ainda a cantina escolar, cozinha, depósito de merenda escolar, na área escolar, tem ainda estacionamento para carros dos servidores e de bicicletas.

A equipe técnica é formada por uma diretora e vice-diretora, duas coordenadoras pedagógicas e duas orientadoras educacionais, professores, profissionais do serviço geral, secretária, merenda escolar, portaria, biblioteca, e auxiliares.

Se as condições estruturais do prédio da escola A apresentam problemas, o mesmo não pode ser dito da escola B. No entanto, isso não basta para que os obstáculos enfrentados pelos professores sejam superados. Um dado que chama a atenção é quantidade de professores em licença por motivos de saúde. Poder-se-ia inferir que se trata de problemas relacionados ao trabalho, mas não se obteve resposta para os motivos do afastamento. No entanto, é importante enfatizar que as questões relacionadas à intensificação do trabalho também encontram-se presentes na escola B.

Tabela 02 Professores da Escola B

Professores	Sexo		Readaptação ou Licença médica	Sexo	
	Masc.	Fem.		Masc.	Fem.
Estatutários	11	30	10	02	08
Temporários	01	04			

### 4.3 Participantes

Os participantes do estudo, presentes nas duas escolas no município de Porto Velho, mantidas pelo Governo do Estado, aceitaram participar da pesquisa voluntariamente, após a leitura, explicação, esclarecimento e assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Ressalte-se que do contingente de professores que ministram aula nas duas instituições apenas 10 professoras se prontificaram em contribuir com a pesquisa.

Os nomes dos professores tanto da primeira, quanto da segunda escola pesquisada foram modificados por números, a fim de se garantir sigilo quanto à identificação de suas falas como demonstrado abaixo.

#### Professoras da Escola A

1ª PROFESSORA  
2ª PROFESSORA  
3ª PROFESSORA  
4ª PROFESSORA  
5ª PROFESSORA

#### Professoras da Escola B

6ª PROFESSORA  
7ª PROFESSORA  
8ª PROFESSORA  
9ª PROFESSORA  
10ª PROFESSORA

A 1ª PROFESSORA tem 41 anos e é formada em Letras Português. Possui pós-graduação em Linguística. É solteira e trabalha apenas na primeira escola pesquisada, com carga horária de trabalho semanal de 40 horas. O seu turno de trabalho é matutino e noturno. Não possui outro emprego. Exerce a docência há 15 anos. Já trabalhou em quatro outras escolas.

2ª PROFESSORA tem 43 anos é Licenciada em Matemática, Pós Graduação em Educação Matemática. É casada e trabalha apenas na primeira escola pesquisada, com carga horária de trabalho semanal de 40 horas. O seu turno de trabalho é matutino e não possui outro emprego. Exerce a docência há

vinete cinco anos, e atualmente está em readaptação devido a problemas psicológicos.

A 3ª PROFESSORA tem 49 anos e é formada em História, Pós Graduação em Psicopedagoga. É casada e trabalha apenas na primeira escola pesquisada, com carga horária de trabalho semanal de 40 horas. O seu turno de trabalho é matutino e vespertino não possui outro emprego. Exerce a docência há vinte anos, já trabalhou em outras cinco escolas.

A 4ª PROFESSORA tem 41 anos e é formada em Matemática. É solteira e trabalha na primeira escola pesquisada e em outra escola Estadual, com carga horária de trabalho semanal de 40 horas. O seu turno de trabalho é matutino e noturno. Exerce a docência há nove anos. Já trabalhou em outras cinco escolas.

A 5ª PROFESSORA tem 36 anos e é formada em Ciências Biológicas. É casada e trabalha na primeira escola pesquisada, com carga horária de trabalho semanal de 50 horas. O seu turno de trabalho é matutino e vespertino. Exerce a docência há 10 anos. Atualmente leciona no programa acelera uma parceria entre Governo do Estado e Fundação Roberto Marinho.

A 6ª PROFESSORA tem 55 anos é formada em Ciências Sociais, possui Pós Graduação em Ciências Políticas. É solteira e trabalha apenas na segunda escola pesquisada, com carga horária de trabalho semanal de 20 horas. O seu turno de trabalho é noturno e possui outro emprego. Exerce a docência há oito anos, já trabalhou em outras duas escolas.

. A 7ª PROFESSORA tem 55 anos é formada em pedagogia. É casada e trabalha na segunda escola pesquisada com carga horária de trabalho semanal de 40 horas. O seu turno de trabalho é matutino e vespertino e auxilia na administração de um empreendimento familiar. . Exerce a docência há 25 anos. Atualmente é coordenadora do programa mais educação. Já trabalhou em outras cinco escolas.

A 8ª PROFESSORA tem 43 anos e é formada em Geografia Pós Graduação em Letramento e alfabetização. É solteira e trabalha além da escola pesquisada em mais outras duas escolas. trabalha semanalmente com uma carga horária de 60 horas. O seu turno de trabalho é matutino e vespertino

e noturno. Não possui outro emprego atualmente. Exerce a docência há 20 anos. Já lecionou em outras seis escolas.

A 9ª PROFESSORA tem 36 anos e é formada em Historia Pós Graduação em Tecnologia da Educação. É casada. Trabalha na segunda escola pesquisada e em outras duas escolas da rede Estadual, com carga horária de trabalho semanal de 60 horas. O seu turno de trabalho é matutino e vespertino e noturno. Não possui outro emprego. Exerce a docência há 10 anos. Já trabalhou em outras três escolas.

A 10ª PROFESSORA tem 40 anos e é formada em Pedagogia. É casada e trabalha na segunda escola pesquisada e numa escola rural com carga horária de trabalho semanal de 50 horas. O seu turno de trabalho é matutino e vespertino. Exerce a docência há 11. Trabalha na sala de recursos com alunos especiais já lecionou em outras três escolas.

#### 4.4 AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Ao analisar o trabalho docente e as situações em que ele é realizado, parte-se da observação do professor em suas atividades diárias, em sua prática profissional. Prática esta que não se resume aos afazeres em ambiente da sala de aula e que envolve vários aspectos. De acordo com o artigo 13 da LDB, atribui-se para o professor, entre outras funções, a de: *Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:*

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III- zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Por meio desta breve caracterização, justifica-se verificar se as funções legalmente atribuídas ao professor são exequíveis diante das condições

materiais de trabalho. Assim, ao longo da pesquisa verificou-se a emergência de algumas questões que surgiram na fala dos sujeitos da pesquisa.

#### **4.4.1 Transformação do trabalho docente.**

Nas últimas décadas o ensino tem passado por um célere processo de profundas transformações. Mudanças essas consequentes das acentuadas mutações ocorridas no mundo do capital, que irão refletir direto ou indiretamente nas determinações políticas, econômicas e sociais.

As reformas educacionais vêm introduzindo novos desafios à educação, especialmente sobre os professores. Diante desse novo cenário o professor se depara, assim, com uma realidade globalizada, complexa, exigente e em transformação, à qual tem dificuldade em responder. Diante de tantas demandas e desafios apresentados pela sociedade atual, o professor se vê frente a problemas resultantes de tensões que passou a ter que enfrentar. Para Torres (1996), essas reformas parecem, intencionalmente, minimizar a autonomia dos professores como sujeitos da ação educativa, reduzindo o seu papel a meros executores de projetos, técnicas e propostas, como consequência há uma perda do poder simbólico, com os docentes cada vez mais relegados a uma função de meros operadores do ensino, a um papel cada vez mais alienado e marginal. (TORRES, 1996).

Há, sobre o professor, uma exigência de competência, de produtividade e de eficácia no uso dos recursos, e que parecem se constituir, cada vez mais, em ameaças à sua identidade pessoal e profissional, causando efeitos diversos na vida dos professores que se veem pressionados pela sociedade, no sentido de cumprirem uma série de papéis que não fizeram parte do seu processo formativo.

Nesse cenário de intensificação das funções, é requerido do professor o oferecimento de um ensino de qualidade, dentro de um sistema massificado, e, geralmente tendo que utilizar recursos materiais insuficientes, trabalhar sob condições pouco favoráveis e receber baixos salários.

A ampliação da responsabilização e da culpabilização, associada à sobrecarga de trabalho, ao enfraquecimento do poder do magistério e à redução da expectativa social com relação à escola, parecem características do ofício de professor neste cenário.

Nesse contexto, os professores vêm sendo rotulados como incompetentes, mal formados, resistentes à mudança dentre outros. É preciso reconhecer que isso é, no mínimo, uma interpretação superficial para a atual situação do trabalho docente, como analisa Oliveira.

Os professores são, em geral, considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema no contexto atual de reformas educacionais e de uma nova regulação educativa. Diante das variadas funções que a escola pública assume, os professores encontram-se muitas vezes diante da necessidade de responder às exigências que estão para além de sua formação. Importante observar que, em contexto de pobreza, a escola é, muitas vezes, a única agência pública local. Em numerosos municípios brasileiros em que inexistem postos de saúde, parques de lazer, centros de cultura, entre outros espaços públicos, a escola acaba sendo o único espaço em que os problemas de saúde são minimamente tratados (ou apenas conhecidos) e possibilidade de acesso cultural dos alunos e de toda comunidade. Nessas escolas, os professores se veem obrigados a desempenhar funções que estão para além de suas capacidades técnicas e humanas. Não encontrando no ambiente escolar, na maioria das escolas públicas brasileiras e, em certa medida latino-americanas, profissionais capacitados a responder a essas exigências, os professores são constrangidos, a buscar respostas para tais demandas. (OLIVEIRA, 2009 p. 2011)

O discurso liberal tem sido pródigo em atribuir à escola uma série de funções para as quais ela nem sempre está equipada, além do fato de gestores e professores não terem o resguardo material ou o aporte teórico para lidar com as novas demandas. Verifica-se essa situação de forma concreta no chão da escola presente na fala dos sujeitos entrevistados ao longo da pesquisa.

Nós temos que desempenhar vários papéis além de professor temos que ser psicólogos, pai mãe, pelo fato da ausência dos pais, tanto no seio familiar, como no ambiente escolar, são inúmeras situações que os pais não ajudam e você não consegue a evolução da criança e aí é onde você se sente incapaz mesmo, porque foge do seu poder. (4ª PROFESSORA)

Para Oliveira a escola hoje está inserida num contexto complexo mundializado, globalizado e planetarizado, fruto da conjuntura social, histórica, cultural, política e econômica local e global, que também interfere na ação e interação da instituição com o meio social. O novo contexto impõe, ao trabalhador docente, o desempenho de papéis para além da sua formação, (OLIVEIRA, 2003).

Conforme as análises de Oliveira e a fala da 4ª professora é possível ainda constatar que o acúmulo de demandas sobre os professores tem tornado visíveis as fontes de precarização do trabalho docente, e sua inadequação na ocupação deste profissional, intensificadas pelas céleres mudanças sociais e do mundo do trabalho, estas fontes tornara-se geradoras de problemas físicos, psicológicos e comportamentais para os docentes. Apesar de alguns serem capazes de superar esse quadro adverso, um número cada vez maior acaba sendo afetados por eles, vivenciando a escola como um campo de conflitos e angústias, levando-os ao adoecimento, e em muitos casos o abandono da profissão.

Outra questão que surgiu de forma recorrente, nas falas das professoras de modo geral, é a falta de acompanhamento escolar dos filhos pelos pais. Segundo as professoras isto interfere na aprendizagem individual e coletiva, em virtude das atividades não ocorrerem de forma padronizada e homogênea para todos os alunos. A falta de interesse dos pais, ou seja, o fato das professoras não terem com quem dividir as responsabilidades pode produzir alunos desmotivados e, conseqüentemente, todo processo educativo se torna infrutífero.

A gente faz reunião, chama os pais e os pais não comparecem. Quando chega o final do ano letivo é que nos deparamos com os pais nos questionando querendo saber o porque do seu filho ter ficado de recuperação. (6ª PROFESSORA)

No entanto, ao invés de questionar a ausência dos pais na escola, seria o caso de se questionar sobre as condições materiais que impedem a presença dos pais no ambiente educativo, considerando o contexto histórico de uma sociedade em que as condições de trabalho encontram-se intensificadas para

todos aqueles que precisam vender sua força de trabalho para sobrevivência. Não se quer aqui justificar a ausência da família no ambiente escolar, porém é preciso avaliar as razões do fracasso escolar. Proclama-se na Lei Complementar 680/2012, que dispõe sobre o plano de carreira, cargos e remuneração dos profissionais da educação básica do Estado de Rondônia, determina dentre as atribuições dos profissionais da educação:

Planejar, acompanhar e avaliar a participação do aluno processo ensino/aprendizagem envolvendo a comunidade escolar e a família nesse acompanhamento.

No entanto o envolvimento da comunidade escolar nas atividades da escola não se fará por decreto ou alguma legislação específica, sem que ocorra a materialização das condições concretas de sua efetivação. Assim, entende-se que os problemas da escola ultrapassam seus muros, pois é um problema que envolve aspectos sociais, políticos e econômicos.

Este contexto pode ser percebido na fala da 8ª professora quando ela afirma que:

É grande o número de crianças que são filhos de pais separados o pai e a mãe se separam várias vezes, tem vários irmãos diferentes, pais diferentes, então isso causa a revolta no aluno, [...] sabe, por ele ser mal educado, não respeitar ninguém, porque na casa dele, ele não tem respeito, na casa dele ele não tem aquele amor, não tem aquele carinho, [...] **outros são filhos de mãe solteiras, que precisa trabalhar para sustentar os filhos, filhos estes que ficam em casa sozinhos ou são cuidados pelos avós. Assim as famílias têm muitos problemas são desestruturadas** (8ª PROFESSORA, grifo nosso)

Sem resvalar em uma análise moralista, deve-se levar em consideração a nova configuração familiar. Segundo senso do IBGE de 2010 37%<sup>3</sup> das famílias brasileiras são chefiadas por mulheres trabalhadoras. Sabe-se que o receio do desemprego é um condicionante poderoso que impede muitas mulheres de frequentarem as reuniões escolares.

A esse respeito, a posição bastante esclarecedora de Asbahr e Lopes sintetiza o que foi discutido até aqui.

---

<sup>3</sup><http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?view=noticia&id=1&idnoticia=774&busca=1&t=ibge-detecta-mudancas-familia-brasileira>



Guiados por um ideal de família, os professores deixam de conhecer e relacionar-se com pais reais que, como eles, sofrem com trabalhos (ou a falta deles) desgastantes, esforçam-se para que o salário dure até o fim do mês e preocupam-se com o bem-estar dos seus filhos, embora nem sempre saibam como garanti-lo. Ao invés de tornar a comunidade sua aliada, a escola acaba por distanciar-se cada vez mais de sua clientela. A relação família-escola torna-se tensa e sofrida; os professores sentem-se desvalorizados e solitários com o afastamento dos pais. (ASBAHR E LOPES, 2006 p. 65)

Outro aspecto que passa despercebido, tanto por parte dos professores, como pelos defensores da ordem burguesa, é que o real problema enfrentado em relação à educação escolar e de forma direta o trabalho docente é a questão apontada por Lombardi:

Temos uma educação diferenciada desde a Colônia e a atual organização dual da educação vem desde o Império. De um lado, uma educação de alto nível, voltada para a elite, organizadora dos conteúdos universais e científicos; de outro, uma educação mínima, somente “de primeiras letras”, para toda a população. Para a escola da elite, material pedagógico de qualidade, prédio escolar adequado, tecnologia, bibliotecas diversificadas, métodos pedagógicos condizentes e professores bem formados e pagos. Para os filhos dos trabalhadores, salas repletas de alunos, falta de material pedagógico e de livros, carteiras, professores etc. Com exceção dos apologetas da ordem burguesa, a maioria dos estudiosos da educação brasileira apontam essa dualidade e as mazelas que acompanham a nossa escola pública. Com os Parâmetros Curriculares Nacionais tenta-se disciplinar, igualar a educação pela imposição de um conteúdo “comum”, mas liberalizando outros aspectos organizacionais do sistema educacional. (LOMBARDI, 2006 p. 4)

Nas observações de Lombardi, constata-se as contradições existentes no campo da educação, os professores são cobrados constantemente e tais cobranças sabe-se muito bem que estão relacionadas com às rápidas transformações que o contexto social vem sofrendo e que tem imposto acentuadas modificações no papel social dos professores.

Às vezes você se depara com as situações de família, de questão patológica, situações que a criança traz de fora para dentro da escola, crianças com transtornos que você não sabe quais são pois não tem laudo psicológico, você assume papel que não é da docência, mas que você deve ser inteligente e ter a flexibilidade para flexibilidade para trabalhar (1ª PROFESSORA)

A fala da professora vem ao encontro com as análises de Oliveira,

O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante. (OLIVEIRA 2004, p. 6)

Sabe-se por meio de inúmeros trabalhos já publicados que a formação do professor encontra-se fragilizada conforme expresso também nas palavras de Saviani

A questão da formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos. (SAVIANI, 2009 p. 11)

Isto posto, cabe questionar até que ponto o professor encontra-se preparado para lidar com problemas para o qual sequer possui formação para sua correta compreensão?

#### **4.4.2 Da profissionalização e da proletarização.**

Os professores vêm sofrendo diversas perdas em sua condição de trabalho, dentre elas a perda da autonomia, que pode ser considerada como uma forma de proletarização do trabalho docente. Contreras (2002) diz que a “tese básica da proletarização de professores é que o trabalho docente sofreu uma subtração progressiva de uma série de qualidades que conduziram os professores à perda de controle e sentido sobre o próprio trabalho, ou seja, à perda de autonomia” (p. 33).

O processo de precarização do trabalho docente é outro fator que também contribui para a proletarização dos professores. Atualmente, um

professor da educação básica, para manter um nível socioeconômico razoável, tem que se submeter a uma jornada de trabalho escolar dupla e muitas vezes tripla. Essa opção, de certa forma, causa uma queda na qualidade do ensino, tendo em vista o fato do professor não dispor de tempo suficiente para a elaboração de um plano de aulas condizente com a realidade sócio-histórica de seus alunos e acaba por utilizar, prioritariamente o que vem orientado pelo livro didático. Com a queda da qualidade no ensino, principalmente nas redes públicas, há um maior descontentamento e descrédito por parte da população, que coloca maior peso de culpa nos professores.

O fato é que o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, parecem implicar processos de precarização do trabalho docente (OLIVEIRA, 2004 p.140).

Nessa nova organização pedagógica criada para responder a uma agenda neoliberal os professores e os demais profissionais da educação são as principais vítimas.

De acordo com Oliveira (2002, p. 131-2), a *organização do trabalho escolar* refere-se à divisão do trabalho na escola e, é definida como a forma como o trabalho do professor e dos demais trabalhadores encontra-se organizada na instituição escolar, visando atingir os objetivos da escola ou do sistema. Envolve ainda a forma como as atividades estão discriminadas, como os tempos estão divididos, a distribuição de tarefas e competências, entre outras características. Segundo a autora, a *organização escolar*, distinta, porém interdependente à organização do trabalho escolar, refere-se às condições objetivas sob as quais o ensino está estruturado, envolvendo questões como o currículo que se pratica em sala de aula, metodologias de ensino e processos de avaliação. Envolve a situação profissional, as atribuições do fazer docente. Há, portanto, mudanças em vários aspectos do trabalho dos professores. Desde a situação profissional, até as condições de trabalho.

Tabela 03 Carga horária docente e fonte de renda professores participantes da pesquisa - Escola A e B

Professoras.	Carga Horária semanal como profa.	Carga horária na sala de aula	Horas semanais de trabalho relacionadas à docência fora da sala de aula	Docência como principal fonte de renda familiar	Outros trabalhos remunerados além da docência
1ª	40 h	27 h	3 h	Sim	Não
2ª	40 h	Read.	Read.	Sim	Não
3ª	40 h	27 h	4h	Sim	Não
4ª	40 h	27 h	5 h	Sim	Não
5ª	50h	36h	8h	Sim	Não
6ª	20h	20h	2h	Sim	Sim
7ª	40h	27h	4h	Sim	Sim
8ª	60h	47h	10h	Sim	Não
9ª	60h	47h	8h	Sim	Não
10ª	50h	36h	5h	Sim	Não

Antes de analisar os dados obtidos, é importante salientar que a contratação de professores pelo Estado de Rondônia obedece aos seguintes critérios contratos de 20 e 40 horas semanais, alguns profissionais possuem dois contratos sendo um de vinte e um de 40 horas semanal, somando um total de 60 horas semanais.

O artigo 2º, parágrafo 4º da Lei nº 11.738/2008 estabelece que “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. Para os professores que possuem contrato de 40 horas semanais, esse limite corresponde a 26,66, que é arredondado para 27 horas.

O artigo 15 da Portaria nº 446 estabelece que “cada escola elaborará seus Projetos de Operacionalização do Horário de Planejamento, da Recuperação e Reforço Escolar de acordo com a legislação vigente”. Ou seja:

a direção da escola não poderá exigir dos professores uma carga horária maior do que a estabelecida na Lei Complementar nº 680, de 7 de setembro de 2012.

No entanto a legislação não leva em conta o tempo que o professor gasta para desempenhar várias funções que fazem parte do seu trabalho como: (correção de provas, de trabalhos e atividades avaliativas), mas não são computadas.

Verifica-se o quanto estas horas não computadas, gera na vida do professor uma fadiga extenuante, posto que não dispõe tempo para o lazer para a família, para leitura, situação que é constatada na fala da 4ª professora.

Quando estou corrigindo prova ou trabalhos e por ser professora de matemática que por si só já é uma matéria complicada, os meus familiares nem chegam perto de mim, por que fico estressada. (4ª PROFESSORA)

Mais alarmante é a situação dos professores que trabalham dois ou três turnos ao longo da de sua carreira situação vivenciada pelas 8ª, 9ª e 10ª professoras.

Não tenho tempo nem para almoçar com a minha família, trabalho os três turnos em três escolas diferentes tenho que sair correndo de uma para outra escola... quando chego em casa meus filhos já estão dormindo, só tenho tempo para eles no final de semana isto quando não tenho que corrigir provas, trabalhos escolares além dos afazeres domésticos. (9ª PROFESSORA)

Não é o caso de somente diminuir a carga horária de trabalho. É necessário adequar essa carga horária a fim de poder adquirir uma conciliação entre a carga horária em sala de aula e as condições adequadas de trabalho. Nos apontamentos de Saviani em torno desta questão, ele afirma que:

Enfim, em contraste com a jornada de trabalho precária e baixos salários é preciso levar em conta que a formação não terá êxito sem medidas correlatas relativas à carreira e às condições de trabalho que valorizem o professor, envolvendo dois aspectos: jornada de trabalho de tempo integral em uma única escola, preparação de aulas, orientação de estudos dos alunos, participação na gestão da escola e reuniões de colegiados e atendimento à comunidade; e salários dignos que, valorizando socialmente a profissão docente, atrairão candidatos dispostos a investir tempo e recursos numa formação de longa duração. (SAVIANI 2008, p. 75)

Ainda sobre a questão do horário a 6ª professora afirma que:

Estamos na briga com a questão da carga horária. O estado que obriga a cumprir 27 horas na sala de aula, quando você não consegue fechar com a tuas matérias você tem que pegar matérias diferentes da sua, como por exemplo filosofia. (6ª PROFESSORA)

A atuação de professores em disciplinas diferentes de sua área de formação implica em mais um obstáculo ao desenvolvimento de um ensino que promova o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade. Além desta evidência, verifica-se também o desconforto do professor ao assumir uma tarefa para o qual não foi preparado. Nas escolas pesquisadas 30% dos professores atua na área que não é o de sua formação.

Ao analisarmos o documento que norteia as orientações básicas do ensino no Estado de Rondônia, no item do corpo docente, determina que “O mesmo será constituído por professores devidamente habilitados com nível superior em licenciatura plena com formação específica em sua área de atuação” (RONDÔNIA 2012, p.19). Observa-se que entre o proclamado e o real existe uma distância enorme, há uma dicotomia entre o previsto legalmente e o executado no cotidiano escolar.

Quando se analisa o Censo escolar de 2013 a situação é bem mais preocupante. Os dados compilados pela ONG Todos Pela Educação apontam que a maioria dos professores do ensino médio no Brasil (51,7%) não tem licenciatura na disciplina em que dá aulas. Outros 22,1% dos docentes que estão nas salas do ensino médio não têm qualquer licenciatura.

O Nordeste é a região em que faltam mais professores licenciados nas áreas específicas, 66% das disciplinas ministradas os professores não são formados na área em que atuam. No Centro-Oeste, o índice é de 60,5%. Na região Norte, o percentual é de 55%. As regiões Sul (41,9%) e Sudeste (42%) são as que apresentam as menores carências de professor.

Verifica-se por meio das informações obtidas nas escolas pesquisadas e nos dados do censo Escolar 2013, um alto índice de professores que trabalham em áreas para qual não estudaram. Trata-se de uma demonstração da falta de

profissionais do magistério em função dos baixos salários, o que afeta particularmente determinadas áreas do conhecimento.

Pode-se inferir que as condições materiais de trabalho dos profissionais da educação na escola a que se destinam os docentes em formação influenciam a própria formação na forma em que o processo formativo desdobra-se no aspecto prático que tem como referência a rede escolar onde os estágios são realizados. Outro aspecto relevante diz respeito ao valor socialmente atribuído ao professor. Para além do discurso oficial, sabe-se que muitas escolas oferecem condições precárias de funcionamento, além dos baixos salários oferecidos pelo poder público. Assim, se o trabalho docente realiza-se em condições precárias e com salários pouco atrativos, muitos jovens deixarão de investir tempo e recursos numa formação que pouco lhes oferece (SAVIANI, 2007, p. 68)

A fala da 2ª professora confirma esta constatação.

Eu conheci esse ano três professores recém-formados que pediram exoneração por que se depararam com situações que seu curso de formação não lhe prepararam para enfrentar. Você sofre muito na sala de aula no final do mês quando recebe seu salário percebe que não vale apenas tanto sofrimento.

Outra situação que se pode constatar que levam o docente a atuar nas áreas a qual não foram formadas são alguns projetos implementados pelo Governo a exemplo do Projeto Acelera.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> O Projeto Acelera Brasil foi criado em 1997 pelo Instituto Airton Sena foi implementado em parceria com os Governos de vários Estados, o objetivo do programa é a correção de fluxo do Ensino Fundamental. Segundo o Instituto ele combate a repetência que gera a distorção entre a idade e a série que o aluno frequenta e, também, o abandono escolar.

Como funciona ou deveria funcionar.

Os alunos alfabetizados, mas que repetiram de ano, são agrupados em salas de até 25 crianças e acompanhados por um professor da rede de ensino devidamente capacitado para aplicar a metodologia do Programa. Tanto os alunos como o professor têm acesso a material didático específico, além de monitoramento e avaliação constantes. As aulas são pensadas para cumprir 200 dias letivos com atividades integradas à realidade dos participantes. Há lições de casa, trabalhos em grupo, momentos voltados à leitura e um acompanhamento personalizado pelo professor.

No Estado de Rondônia o projeto foi implantado através da Portaria Nº 237/2014, que dispõe sobre Implantação do Projeto de Correção de Fluxo com a metodologia dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino, para atender aos alunos do 1º ao 5º do Ensino Fundamental Regular.

A Portaria Nº 237/2014-GAB/SEDUC que implantou Projeto de Correção de Fluxo com a metodologia dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino, para atender aos alunos do 1º ao 5º do Ensino Fundamental Regular. O projeto constitui-se em uma ação para promover, pela correção do fluxo, a alfabetização e a aceleração de estudos e de aprendizagem dos estudantes com distorção idade/ano escolar entre 08 e 14 anos de idade e com defasagem de 2 (dois) ou mais anos de escolaridade.

Mas o que se pode constatar, numa das escolas pesquisada, é que a realidade não condiz como se apresenta na portaria. Verifica-se que o projeto é direcionado para alunos do segundo ciclo do ensino fundamental (6º ao 9º). Para tanto, os alunos de diferentes faixas etárias e ano são colocados em uma única sala e os conteúdos são trabalhados por módulos, sendo que a cada bimestre são trabalhadas duas disciplinas.

O problema é que um único professor trabalha com todas as disciplinas, fato que constatado na fala da professora que trabalha no projeto.

Estou no projeto de aceleração sou ‘unidocente’ ministro todas às disciplinas (5ª PROFESSORA)

Ainda em relação ao projeto a 5ª professora explica como trabalha com todas as disciplinas.

O projeto não tem material didático, os professores fizeram um curso inicial, depois não teve mais nada. Ficaram de mandar material didático, mas até hoje não mandaram nada, o programa manda uma lista com os temas que deveriam ser trabalhados e mais nada.

A professora que é formada em Ciências Biológicas relata que tem que “fazer malabarismo” para ministrar matérias que não são da sua formação inicial.

Faz tempo que não trabalho com biologia, já trabalhei com matemática, Estudos Regionais, Química, já passei anos e anos ministrando aula de Química, História, Geografia, Sociologia. Professor tem que ser mil e uma utilidades.

---



Diante deste quadro caótico tem-se, como resultado que os professores sentem-se frustrados, posto que os objetivos pedagógicos almejados não são alcançados.

Às vezes saio da sala de aula com a sensação muito ruim, a sensação que tenho é meus Deus eu sou uma fraude, eu vejo que o aluno tem dificuldade, você tenta passar os conteúdos, eles não entendem aí você pensa: será que não sou eu que não sou professora da disciplina não estou conseguindo passar para eles? Eu acho que sei o conteúdo, mas tenho dificuldade na didática, na questão do transmitir. Não tenho segurança na questão dos conteúdos. (5ª PROFESSORA)

Esses dados demonstram a importância de se ter professores que atuam em sua própria área de formação, porque compreende-se que este profissional terá mais segurança em realizar seu trabalho, pois se pressupõe que ele contenha o domínio de sua área de conhecimento.

Cabe ainda ressaltar que mesmo atuando em área de sua formação este profissional precisa de numa formação contínua, permanente, pois não se forma professor em apenas 4 anos, é necessário dar as condições para esses profissionais continuarem em busca de aperfeiçoamento assegurando que possa desenvolver uma postura crítica em avaliar a sua prática a fim de procurar sempre renová-la para que sua ação pedagógica possibilite aos alunos terem os subsídios para se tornarem sujeitos crítico e com uma boa formação.

Para Neto (2009), o problema está no fato de que há um coral afinado contra a Escola Pública e contra o professor. As maiorias das críticas recaem em um reducionismo e simplismo espantoso sobre a crise estrutural da Educação Nacional, culpabilizando única e exclusivamente o professor. Ainda para Neto,

O professor e os demais profissionais da educação são vítimas do plano neoliberal. Os ajustes neoliberais na educação têm uma política de formação continuada do profissional da educação que se resume ao treinamento em serviço. É uma política que visa conter custos. A formação inicial do docente é precária e divorciada da realidade educacional. Isto é assim por que os currículos dos cursos de licenciatura e de curso normal superior são ultrapassados e predominantemente de conteúdo propedêutico. Além disso, hoje, a formação inicial do professor é predominantemente na rede superior privada, que representa mais de 70% das formaturas em licenciatura. (NETO, 2009 p. 38)

Diante dos dados apresentados até agora, constata-se que a ofensiva neoliberal na educação, e de ataque aos direitos dos trabalhadores, lançada pela burguesia e pelo governo de plantão impõe o desafio de aprofundar o debate sobre a crise educacional, que não se restringe apenas à educação básica, pois atinge também a educação superior. Diante do quadro exposto, torna-se necessário mudanças nas políticas que têm afetado drasticamente a educação e para seus trabalhadores no chão da escola.

#### **4.4.3 Violência no ambiente escolar**

A violência é outro problema que apareceu como preocupação das professoras entrevistadas. Trata-se de um problema que atravessa toda sociedade, e que não é exclusivo do ambiente escolar, mas que se torna insuportável para inúmeros profissionais que se sentem desmotivados para continuar suas funções.

Uma pesquisa Global envolvendo mais de 100 mil professores e diretores de escola do segundo ciclo do ensino fundamental e do ensino médio (alunos de 11 a 16 anos) realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) põe o Brasil no topo de um ranking de violência em escolas. 12,5% dos professores ouvidos no Brasil disseram serem vítimas de agressões verbais ou de intimidação de alunos pelo menos uma vez por semana. Trata-se do índice mais alto entre os 34 países pesquisados - a média entre eles é de 3,4%. Depois do Brasil, vem a Estônia, com 11%, e a Austrália com 9,7%.<sup>5</sup>

O problema levantado pela pesquisa da OCDE pode ser verificado nas escolas de Rondônia tal qual apresenta Ferreira:

---

<sup>5</sup> Pesquisa põe Brasil em topo de ranking de violência contra professores in [http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2014/08/140822\\_salasocial\\_eleicoes\\_ocde\\_valorizacao\\_professores\\_brasil\\_daniela\\_rw.shtml](http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2014/08/140822_salasocial_eleicoes_ocde_valorizacao_professores_brasil_daniela_rw.shtml) acesso agos. 2014.

Em suma, os tipos de violência de maior incidência nas escolas de Porto Velho são as agressões verbais e as agressões físicas. Embora, pouco citados os resultados permitiram constatar o porte de arma de fogo ou brancas por parte dos alunos. Mesmo que as armas de fogo não sejam predominantes no ambiente escolar, sua presença é um fato revelador. (FERREIRA 2011, p. 54)

Nas escolas pesquisadas a presença da violência também é constante, principalmente na Escola A, localizada em uma das regiões consideradas mais violentas do município. A 3ª professora da escola A afirma:

Já tivemos vários casos de professores sendo ameaçados por alunos, teve um professor que o aluno depredou seu veículo, foi uma maneira de se vingar do professor. As instalações da escola também são depredadas continuamente. (3ª PROFESSORA)

Outra forma de apresentação da violência no espaço escolar é a presença do tráfico de drogas, refletindo na escola a atuação no entorno de sua área, nos apoiamos na fala da 4ª professora da escola A, para demonstrar de forma concreto como os professores são atingidos por essa realidade.

Tem jovem, no período noturno ameaçando outro de... Até de morte. Temos alunos vendendo e consumindo drogas, alunos que vem pra escola porque aqui é seu local de movimento (negócios ilegais) O professor não pode chamar atenção porque corre risco, não é maluco, não quer morrer. (4ª PROFESSORA)

À frente de sessões de terapia em grupo para professores da rede pública há mais de 25 anos, o psiquiatra Lenine da Costa Ribeiro diz que as agressões físicas e verbais vindas de alunos são os principais motivos de doenças psicológicas entre os educadores que recorrem ao divã.

Segundo o médico do Instituto de Assistência Médica ao Servidor Público Estadual de São Paulo, seis em cada dez professores não conseguem

mais voltar às salas de aula após enfrentarem episódios de agressões graves - como humilhação, ameaças e ataques físicos.<sup>6</sup>

Quase todos os dias vinculam-se, em noticiários reportagens sobre violência na escola. Em quase todas elas a vítima são professores que sofreram agressão, que de início foram verbal culminaram em agressão física.

Sabe-se que a violência permeia todos os campos da sociedade e a escola como parte da sociedade, não está ilesa. O problema é apresentar este quadro de violência como se fosse uma coisa natural.

#### **4.4. 4 Intensificação do trabalho docente**

A partir das categorias Transformação do trabalho docente; Profissionalização e proletarização; Violência no ambiente escolar justifica-se se à abordagem da nova categoria: A intensificação do trabalho docente.

Para Braverman (1987), o aumento do rendimento do trabalho, que é o objetivo do capitalista, dá-se pela intensificação. Por meio dela, consegue-se, através de um esforço maior por parte do operário, um maior rendimento do trabalho, não havendo necessariamente uso de novas máquinas e organização, nem melhorias de iluminação ou ventilação, entre outras referentes à realização do trabalho.

A intensificação, para Dal Rosso (2008), significa “trabalhar mais densamente, ou simplesmente trabalhar mais, (...) supõe um esforço maior, um empenho mais firme, um engajamento superior, um gasto de energias pessoais para dar conta do *plus*, em termos de carga adicional ou de tarefa mais complexa” (DAL ROSSO, 2008, p. 22)

---

<sup>6</sup> Professores reclamam mais do medo que do salário', diz psiquiatra in <http://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2014/08/25/professores-reclamam-mais-do-medo-que-do-salario-diz-psiquiatra.htm> acesso em ago 2014.

Para Oliveira (2006, p. 213), a intensificação do trabalho assume características específicas na realidade latino-americana. Para a autora existem três dimensões em que se verifica a intensificação do trabalho docente. Uma primeira, que ocorre na própria jornada de trabalho e se caracteriza por estratégias mais sutis e menos visíveis de exploração, ou seja, os docentes tendo que assumir novas funções e responsabilidades, a fim de responder às exigências dos órgãos do sistema, bem como da comunidade, advindas das reformas educacionais e que se aproximam das descritas anteriormente.

Essas novas práticas são identificadas, segundo essa autora, pela pedagogia de projetos, transversalidade dos currículos, avaliações formativas, entre outras. Nesse sentido, os trabalhadores docentes se sentem forçados a dominar novos saberes e buscar, mesmo com o tempo comprimido, novas competências para o exercício da sua função.

Outro aspecto identificado por Oliveira (2006, p. 214) como intensificação do trabalho refere-se à ampliação da jornada individual de trabalho em razão de o docente assumir mais de um emprego. Segundo essa autora, os professores que trabalham em escolas públicas costumam assumir mais de uma jornada de trabalho como docentes, em diferentes estabelecimentos públicos e/ou privados. Um mesmo professor leciona em dois ou até três estabelecimentos distintos, em geral, por necessidade de complementação do salário, tendo em vista que a remuneração do magistério na América Latina é muito baixa, comparativamente a outras funções exigentes de formação profissional similar. Uma terceira forma de intensificação do trabalho docente, demarcada por Oliveira (2006, p. 214), é aquela decorrente da extensão da jornada dentro do próprio estabelecimento escolar em que o profissional atua. Trata-se de um aumento das horas e carga de trabalho, sem qualquer remuneração adicional. Ou seja, as atividades docentes extrapolam a jornada de trabalho e o profissional é obrigado a levar trabalho para casa (OLIVEIRA, 2006, p. 214-215).

Na definição de Contreras (2002, p.37), a intensificação coloca-se em relação com o processo de desqualificação intelectual, de degradação das habilidades e competências profissionais dos docentes, reduzindo seu trabalho à diária sobrevivência de dar conta de todas as tarefas que deverão realizar.

Na pesquisa realizada, constatou-se que 40% das professoras entrevistadas trabalham em duas escolas 10% em três escolas e 50% somente numa escola. Esses dados nos remetem a questão desses profissionais desenvolverem seu trabalho em dois ou três locais diferentes, com realidade de escolas e contextos sociais bem diferentes. Essa situação também irá interferir diretamente no planejamento da própria escola: a impossibilidade de todos os professores participarem da construção do PPP ou das reuniões pedagógicas.

Entende-se que para ocorrer, uma prática pedagógica de qualidade faz-se necessário um profissional fixo na instituição tal qual recomenda Saviani (2007), mas não é essa a realidade encontrada nas escolas. Dessa maneira, constata-se mais um importante fator para a intensificação do trabalho docente.

No âmbito da intensificação do trabalho docente além das questões já apontadas, poder-se-ia incluir a questão salarial. Dados da OCDE (Organização para a Cooperação Desenvolvimento Econômico) mostram que os salários dos professores brasileiros são extremamente baixos quando comparados a países desenvolvidos. Os valores apresentados fazem parte do estudo *Education at a Glance 2014*, que mapeia dados sobre a educação nos 34 países membros da organização e 10 parceiros, incluindo o Brasil.

De acordo com o estudo, um professor em início de carreira que dá aula para o ensino fundamental em instituições públicas recebe, em média, 10.375 dólares por ano no Brasil. Em Luxemburgo, o país com o maior salário para docentes, ele recebe 66.085 dólares. Entre os países membros da OCDE, a média salarial do professor é de 29.411 dólares. Quase três vezes mais que o salário brasileiro.

Até mesmo em países da América Latina como Chile e México, os professores recebem um salário consideravelmente maior que o brasileiro,

17.770 e 15.556 dólares respectivamente. Entre os países mapeados pela pesquisa, o Brasil só fica à frente da Indonésia, onde os professores recebem cerca de 1.560 dólares por ano. Os valores são de 2012, com dólares ajustados pela paridade do poder de compra (PPC).

Um dado preocupante que se apresenta para o pesquisador é a porcentagem de professores que se utiliza de outra atividade para complemento da renda, o que evidencia a precarização salarial. Segundo levantamento feito pelo portal Terra em janeiro de 2014<sup>7</sup>, o Rio Grande do Sul e Rondônia aparecem como os únicos Estados Brasileiros que ainda não pagam o piso nacional dos professores determinado por lei Federal.

Os salários não são suficientes para outras atividades que deveriam fazer parte do cotidiano do professor: aquisição de livros, lazer, cuidados com a saúde, investimento no aprimoramento profissional.

Os baixos salários são um dos motivos apontado pelos professores como os responsáveis pelo desestímulo do exercício da profissão e em muitas vezes pelo abandono da mesma, fato este que se confirma na fala da professora entrevistada.

Se tivesse outra opção de trabalho com certeza eu largaria a docência, principalmente pela questão salarial. (10ª PROFESSORA)

Lembrando o que Saviani (2008) a partir de Marx afirmava que o trabalho é a forma utilizada pelo homem para produzir sua própria existência, para suprir suas necessidades materiais os docentes, às vezes precisa atuar em até três turnos. Cabe ressaltar que 80% das professoras participantes da pesquisa têm o salário de docente como sua única fonte de renda, não tendo outra fonte de renda para ajudar em suas despesas materiais. Isto sinaliza o quadro de instabilidade financeira vivenciado pelos professores.

---

<sup>7</sup> Veja quanto ganha um professor no Brasil in <http://noticias.terra.com.br/educacao/infograficos/quanto-ganha-um-professor-no-brasil/> acesso em ago. 2014.

Baixos salários, carga horária e quantidades de escolas em que trabalha foram alguns dos fatores constatados que contribuem para a intensificação do trabalho docente. Quando questionadas as participantes da pesquisa sobre quais as dificuldades apresentadas para o desenvolvimento do exercício do seu trabalho, as questões mais evidenciadas pelas participantes da pesquisa foram:

Quadro com as dificuldades apontadas pelos professores

<b>Quais as dificuldades você pode apontar para o desenvolvimento do exercício do seu trabalho?</b>	
<b>1ª</b>	“Falta de uma boa remuneração, falta de respeito dos nossos governadores com a nossa área de educação como motivação salarial, cursos, além da falta de estrutura físicas das escolas e descasos dos pais no acompanhamento dos seus filhos Etc”
<b>2ª</b>	Recursos insuficientes e/ou precários” “Valorização profissional ”
<b>3ª</b>	“carga horária”
<b>4ª</b>	“Material precário, falta de valorização profissional, ambiente escolar desfavorável ao aprendizado (salas sem climatização, sem iluminação adequada).”
<b>5ª</b>	“Salas superlotadas, falta de boa infraestrutura, etc.”
<b>6ª</b>	Recursos individuais como notebook, tablets, salas mais limpas e jogos em sala. Cursos de atualização ”
<b>7ª</b>	“falta de apoio dos pais para controlar as responsabilidades dos filhos”
<b>8ª</b>	“Recursos didáticos”
<b>9ª</b>	Apoio pedagógico
<b>10ª</b>	Falta autonomia, valorização.

**Fonte:** Questionário aplicado aos professores na pesquisa de campo, 2013.

As questões apresentadas e as dificuldades apontadas pelas professoras apenas reforçam o argumento de que algumas condições para a efetuação do processo de trabalho dos docentes contribuem para a precarização do trabalho.

As respostas apontam que há um agravamento das condições de trabalho evidenciada na fala de um dos professores no qual afirma que “*falta apoio em tudo*”, sem exageros. Mas esta é a realidade vivenciada pelos professores nas escolas pesquisadas.

Quadro indicando a quantidade de alunos e turmas que trabalham.



	Quantidade de alunos	Quantidade de turma
<b>Professor 1</b>	210 alunos	6 turmas
<b>Professor 2</b>	Readaptação	
<b>Professor 3</b>	200 alunos	6 turmas
<b>Professor 4</b>	280 alunos	7 turmas
<b>Professor 5</b>	40 alunos	1 turmas
<b>Professor 6</b>	128 alunos	4 turmas
<b>Professor 7</b>	Coordenadora programa mais educação	
<b>Professor 8</b>	384 alunos	12 turmas
<b>Professor 9</b>	390 alunos	12 turmas
<b>Professor 10</b>	160 alunos	5 turmas

**Fonte:** Questionário aplicado aos professores na pesquisa de campo, 2013.

Diante de um cenário em que professores trabalham com 390 alunos questiona-se como será possível conhecer as reais necessidades do aluno? Como será possível corrigir trabalhos e provas e lidar com a burocracia escolar e, ainda ter tempo, para o preparo adequado das aulas?

Questão apontada pela 2ª professora.

Na outra escola que trabalho tem turma do terceiro, é uma sala que prepara os alunos para a prova do ENEM, nesta sala tem 67 alunos. Pra você dar aula numa sala com 67 alunos só fazendo milagre. É estressante ao extremo.

A OIT e a UNESCO<sup>8</sup> afirmam que o Brasil é um dos países com o maior número de alunos por classe. Ressalte-se que os dados apontados pelas instituições repetem-se nas escolas pesquisadas e interferem no cotidiano das atividades docentes. Segundo o estudo, existem mais de 29 alunos por professor no Brasil, enquanto na Dinamarca, por exemplo, a relação é de um para dez.

Este quadro vem corroborar com Saviani quando afirma que os professores

(...) tem que fazer das tripas coração para ministrar, da melhor forma possível, um grande número de aulas em três ou quatro escolas

---

<sup>8</sup> A Educação pública brasileira e seus dilemas em [http://www.sintep.org.br/site\\_novo/Artigo/ArtigoVisualizar.aspx?id=43](http://www.sintep.org.br/site_novo/Artigo/ArtigoVisualizar.aspx?id=43) acesso em ago.2014

diferentes, para tantas turmas de alunos que chegam a somar mais de cinco centenas, com uma carga enorme de trabalhos e provas para corrigir e ainda tem de participar da gestão da escola, da vida da comunidade, e orientar os estudo dos alunos. (2008, p.449)

Diante do cenário apresentado, apoiado nos dados apresentados e nas falas das professoras que participaram da pesquisa, constata-se que a intensificação do trabalho docente se faz presente no chão da escola do Estado de Rondônia. Por mais que os professores se esforcem em trabalhar, mesmo sob difíceis condições de trabalho e da responsabilização deles pela qualidade do ensino, há que se levar em conta também o fator que apontou Esteve (1995, p.104-5) de que, diante da modificação do apoio que a sociedade dá ao sistema educativo, o trabalho do professor é sempre apreciado num sentido negativo. Seus esforços suplementares, em busca da qualidade, não são valorizados quando conseguem bons resultados: quando o ensino fracassa, por vezes devido a um acumular de circunstâncias incontroláveis, o fracasso personaliza-se imediatamente no professor. Se tudo corre bem, os pais pensam que os filhos são bons estudantes. Se as coisas correm mal, pensam que os professores são maus profissionais.

A tarefa que se coloca apontada por Saviani quando afirma:

(...) é necessário um grau de mobilização e de organização que pressione o Estado e o conjunto da sociedade, no intuito de a educação venha a assumir o caráter de prioridade efetiva e com isso os recursos necessários venham a ser destinados. De outro lado essa situação precária coloca o desafio do próprio trabalho docente, de modo que no interior da própria ação pedagógica desenvolvam os mecanismos que se contraponham a esses estados de coisas. (SAVIANI, 2008, p.117)

Esta tarefa é a convocação a todos/as aqueles/as que estão ou querem compromisso com uma educação pública de qualidade que atenda aos interesses da classe trabalhadora e fortaleça a luta pela eliminação das desigualdades sociais para que haja um nivelamento das condições sociais de emprego, saúde, moradia, trabalho etc. Preconiza-se também uma melhoria nas condições de trabalho dos professores em sentido amplo, tais como: melhores salários, carga horário condizente que lhe possibilite uma atuação valorizando onde esteja inserido ensino e pesquisa.

A continuidade das condições materiais encontradas apenas reforçará o velho dualismo educacional tão presente na história da educação no Brasil: de um lado, uma escola propedêutica, voltada para as melhores instituições de ensino superior e frequentada pelos filhos daqueles que possuem recursos; de outro, uma escola empobrecida em suas condições materiais e destinada aos filhos da classe trabalhadora.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Esta dissertação se propôs a discutir o processo de precarização e intensificação do trabalho docente nas escolas mantidas pelo Estado em Rondônia. Diante da impossibilidade material de pesquisarmos o universo de professores da rede pública do Estado, optou-se por duas escolas existentes em Porto Velho.

O processo de precarização docente é análogo ao que ocorre com outras categorias profissionais. Antunes, 2004, 2005 e 2008 já alertou em seus trabalhos a respeito desse fenômeno. Destaca-se ainda nas obras de Antunes como resultado da precarização e intensificação do trabalho no contexto da mundialização do capital, a ampliação de formas desregulamentadas de trabalho, a imposição de uma lógica empresarial, mercantil e produtivista ao trabalho e mesmo à totalidade da vida pessoal.

É a partir daí que se gera a ampliação e estranhamento em relação ao trabalho, por consequência a presença do binômio intensificação/precarização do trabalho docente.

Ao longo das entrevistas, nas duas escolas pesquisadas, notou-se a evidência de uma série de questões que afetam direta e indiretamente o trabalho docente: transformação do trabalho docente, profissionalização, proletarianização, violência escolar, intensificação do trabalho.

A questão da transformação do trabalho docente foi citada pelas professoras vinculando-se com uma série de atividades acrescidas ao cotidiano escolar, sem as devidas condições para execução. Assim, evidencia-se mais elemento contribuinte para a precarização do trabalho.

Nas falas das professoras, evidencia-se que o aumento das exigências e responsabilidades sobre os professores tem levado a se depararem com situações que estão para além de suas formações, portanto situações que não sabem como lidar, tornando geradoras de conflitos no ambiente escolar, de problemas físicos, psicológicos e comportamentais. São pressionadas pelas

instâncias superiores que lhes exigem constantes mudanças em suas práticas docentes, no entanto além de não terem nenhuma contrapartida, ainda são responsabilizados pelo insucesso educacional.

É preciso destacar outro aspecto constatado na presente pesquisa que diz respeito à falta de acompanhamento escolar dos filhos pelos pais, o que interfere, segundo as professoras, no processo de escolarização individual e coletiva. Neste cenário a culpabilização do fracasso escolar recai sobre a família, formando um ciclo vicioso de culpa, posto que por lado os professores são culpabilizados pela mídia, pela sociedade, pelos gestores como os responsáveis pelo fracasso escolar, por outro lado os professores culpam a família pela dificuldade apresentadas pelos alunos.

Este sentimento de solidão apresentado pelas professoras nos mostra a fragilidade que se encontram: de um lado, a formação que não lhes permite compreender o processo que se insere as condições de trabalho da categoria; de outro, a responsabilização pelo fracasso quando praticamente não possuem condições concretas de intervenção para superação dos problemas que cercam a educação escolar. Posto isto se faz necessário por parte das professoras uma compreensão mais aprofundada da realidade escolar, mas para isso é primordial que a formação dos professores não seja dissociada do problema das condições de trabalho (SAVIANI, 2009).

A segunda categoria evidenciada como causadora da precarização do trabalho docente refere-se à profissionalização e a proletarização. Entre os fatores referentes à profissionalização e a proletarização do professor esta a ausência da autonomia, baixos salários, carga horária, atuação em áreas para qual não foram formados. As 10 professoras que participaram da pesquisa mostraram-se insatisfeitas com os salários, ainda que não podemos atribuir somente ao baixo salário tal sentimento. Neste sentido a precarização do trabalho docente aparece nos relatos dos professores ao demonstrarem que se sentem injustiçados, desamparados, desmotivados entre tantas outras por elas relatados. Ao se depararem com baixos salários, algumas sentem a necessidade de buscarem outro emprego, ou seja na mesma área profissional

com aumento de hora extras de trabalho, assumindo dupla jornada (dois contratos) ou mesmo realizando trabalhos informais.

Baixos salários, dupla jornada, as novas funções exigidas pela sociedade situação, aliado ao fato de terem que atuar em áreas que diferentes de sua formação inicial, contribuem para o desencanto com a profissão, que se manifesta de diferentes formas: insatisfação com os salários, carga horária, número elevado de alunos e a própria instituição de trabalho.

A terceira categoria que leva a precarização do trabalho docente refere-se à violência na escola. Nas escolas pesquisadas a questão da violência foi mais evidenciada na escola A, posto que esta inserida em uma região considerada perigosa em função dos índices de violência. Como a escola não é uma instituição a parte da sociedade, esses problemas atravessam os muros da escola e encontram-se no dia a dia das atividades docentes.

Constatou-se por meio dessa pesquisa que professores sentem-se ameaçados diante do quadro. Ameaça à integridade física de docentes e alunos, tem sido uma constante no cotidiano da escola, afetando não somente as atividades pedagógicas, mas também todos que se encontram inseridos no ambiente escolar, incluindo os demais funcionários.

Neste sentido no enfrentamento desse fenômeno faz-se necessário que os professores compreendam que esta violência é reflexo de um fenômeno mais amplo que atinge a sociedade como um todo. Ainda que a escola possa contribuir para a discussão da temática, é importante lembrar que se trata de uma questão estrutural que diz respeito às políticas públicas. Em outras palavras, a escola por si só não pode resolver essa questão.

A última categoria que evidencia a precarização do trabalho docente foi à questão da intensificação do trabalho. Foi possível perceber que a intensificação é bastante clara em alguns aspectos: como a sobrecarga de trabalho, excesso de alunos na sala de aula, inexistência de tempo de trabalho remunerado para planejar/reavaliar as práticas de ensino, quantidades de trabalho extraescolar e as múltiplas tarefas executadas ao mesmo tempo no

ambiente de trabalho, sem as condições materiais ou subjetivas para desempenhá-las. Foram identificadas ainda situações que caracterizam a intensificação do trabalho docente, como o aumento de tarefas a serem realizadas sem o devido apoio por parte da gestão.

Certamente haverá outras, dependendo da realidade material que se insere a escola, mas que não negam o fenômeno que tem sido geral na educação brasileira, tal qual atesta Apple (1995), Braverman (1987) Lombardi (2014) e Oliveira (2002, 2004)

Isto posto, torna-se urgente a necessidade de construção de uma educação escolar que possibilite ao aluno o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade. Por isso, a escola não pode ser uma instituição que reproduz no conteúdo e na forma os interesses de classe da burguesia. Se assim continuar, estará contribuindo para reforçar a fragmentação do homem.

Assim, é importante a luta por uma escola pública que acolha seus alunos, que possibilite por meio da transmissão do conhecimento a compreensão do mundo a qual está inserido. No entanto, para que isso seja possível é importante que esteja equipada com o que há de melhor, que os professores tenham condições materiais para o preparo de suas respectivas aulas, que não se separe o saber intelectual do saber prático.

No entanto, isso só será possível na medida em que os seguimentos comprometidos com a defesa da escola pública se mobilizem por uma escola para todos, e não mais, uma escola pobre para pobre.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, Perry. **Balanço do Neoliberalismo**. In SADER, E. & GENTILI, P. (orgs) Pós-neoliberalismo: As políticas Sociais e o Estado Democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES Ricardo. **Adeus ao Trabalho?**: ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho 13. Ed. Ver. Ampl. – São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **A desertificação neoliberal no Brasil** (Collor, FHC e Lula). Campinas: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. **O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho**, São Paulo: Boitempo, 2005.

\_\_\_\_\_. **Afinal, quem é a classe trabalhadora hoje?** Revista da RET (Rede de Estudos e Trabalho), Ano II, nº 3, 2008

\_\_\_\_\_. **A nova morfologia do trabalho no Brasil: reestruturação e precariedade**. Nueva sociedad especial em português julho 2012. In [www.nuso.org](http://www.nuso.org) acesso 20/06/2014.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho, 2 ed., 10 reimp. rev. Ampl. – São Paulo: Boitempo, 2009.

\_\_\_\_\_. **Trabalho e precarização numa ordem neoliberal**. In: GENTILI, Pablo & FRIGOTTO, Gaudêncio, (orgs.) A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 5. Ed. São Paulo: Cortez, [Buenos Aires, Argentina]: CLACSO, 2011.

APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ARISTÓTELES. **A política**. São Paulo: Nova Cultural, 2000



ASBAHRL, F.S.F.; LOPES, J.S. "**A culpa é sua**". Revista de Psicologia da USP. 2006. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n1/v17n1a05.pdf>>. Acesso em: 10 Ago. 2014.

ASBAHR, F. da S. F.; SANCHES, Y. C. S. **Transformação social: uma possibilidade da educação escolar?**. In: Vitor Henrique Paro. (Org.). Teoria do Valor em Marx e a educação. 2ª ed. São Paulo- SP: Cortez, 2013, v. , p. 57-76.

BRASIL, BNDS in [http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes\\_pt/Institucional/BNDES\\_Transparente/Privatizacao/historico.html](http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes_pt/Institucional/BNDES_Transparente/Privatizacao/historico.html) acesso em ago. 2014

BRAVERMAN. H. **Trabalho e capital monopolista: A degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

CHAVES, Eduardo O. C. **O Liberalismo na política, economia e sociedade e suas implicações para a educação: uma defesa**. In Lombardi, José Claudinei e Sanfelice José Luis (Orgs.). Liberalismo e educação em debate. Campinas, São Paulo: autores Associados, Histedbr, 2007.

DAL ROSSO, S. **Mais Trabalho!** A intensidade do labor na sociedade contemporânea. São Paulo : Boitempo, 2008.

ESTEVE, J. M. **Mudanças sociais e função docente**. In: NÓVOA, A. (org.). Profissão professor. Porto: Porto, 1995, p. 93-124.

FILGUEIRAS, Luiz, **A história do Plano Real: fundamentos, impactos e Contradições**. São Paulo: Boitempo, 2000.

\_\_\_\_\_, Luiz. **O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico**. Em publicação: Neoliberalismo y sectores dominantes. Tendencias globales y experiencias nacionales. Basualdo, Eduardo M.; Arceo, Enrique. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.p179-206,Agosto2006.in: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/basua/C05Filgueiras.pdf> acesso jun 2014

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e liberdade**. Tradução: Luciana Carli. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

FRIGOTO, G. **A natureza, especificidade e custos humanos da crise dos anos 70/90**. In: Educação e a crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 1996.

GOMES, M. A. O. ; COLARES, Anselmo Alencar; Colares, Maria Lilia I. ; BRASILEIRO, T. S. A. . **As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital e a precarização do trabalho docente**. Revista HISTEDBR On-line, v. 12, p. 267-283, 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida; CALDAS, Andréa do Rocio. **Trabalho docente: comprometimento e desistência**: In: Simpósio Trabalho e Educação, 4., 2007. Belo Horizonte. Anais Belo Horizonte: UFMG /FaE /NETE, ago. 2007. 1 CD-ROM

LOMBARDI, José Claudinei: O velho discurso que rege a história da educação, Jornal da Unicamp Edição 334 - 21 a 27 de agosto de 2006. In [http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp\\_hoje/jornalPDF/ju334/pag04.pdf](http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/jornalPDF/ju334/pag04.pdf), acesso em 10 Ago. 2014.

MARX K. ENGEL, F. **A Ideologia alemã**, São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política – 2 ed. São Paulo, Nova Cultural, 1985 vol. I

\_\_\_\_\_ **O capital**: crítica da economia política – 2 ed. São Paulo, Nova Cultural, 1985 vol. II

\_\_\_\_\_ **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

\_\_\_\_\_ **Manifesto do Partido Comunista**, Porto Alegre: L&PM, 2009.

MIRANDA, Maria Inês Ferreira, DELFINO, Rosilaine Keffer, COL DEBELLA, Bianca, RESTIER, Renata Bentes, BARRETO, Pedro Di Tárrique. **Manifestações de violência e indisciplina nas escolas em uma capital da região amazônica**, Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente 2(Supl.-I):52-55, 2011.Disponível em: <http://www.faema.edu.br/Revista-FAEMA>, 2011.acesso ago. 2014.

NETO Edgard Fernandes, **O Fracasso dos Planos Neoliberais na Educação Brasileira**, in COSTA, Áurea. FERNANDES NETO, Edgard. SOUZA, Gilberto. (orgs) *A proletarização do professor: neoliberalismo na educação*. São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009.

NETTO, J.P.;BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica- 6.ed. São Paulo: Cortez , 2010 – (Biblioteca básica de serviço social; v. 1)

OLIVEIRA, Carlos Roberto de. **História do Trabalho** – 5 Edição – São Paulo: Ática, 2006.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente**:precarização e flexibilização: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_. **As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente**. IN \_\_\_\_\_. *Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

\_\_\_\_\_. **Mudanças na organização e na gestão do trabalho na Escola**. In: OLIVEIRA, D. A., ROSAR, Maria de Fátima F. (org.) *Política e gestão da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.125-43.

\_\_\_\_\_. **Regulação educativa na América Latina**: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 44, p. 209-228, dez. 2006.

\_\_\_\_\_. **Profissão docente e gestão democrática da educação**. In: *Extra-classe: revista de Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais, n. 2, v. 1, jan., 2009 p. 210- 217

PARO Vitor Henrique. **Administração escolar: Introdução crítica**- 15 Ed- São Paulo: Cortez, 2008.

RONDÔNIA, Secretaria de Educação. **Guia de Orientações Básicas Em Legislação Educacional e Procedimentos Administrativos para Gestão Escolar.** Disponível: em

[https://docs.google.com/file/d/0B3\\_IXbs06DKxYnVUNnJJVWxuZ00/edit?pli=1](https://docs.google.com/file/d/0B3_IXbs06DKxYnVUNnJJVWxuZ00/edit?pli=1)

Acesso em: set. 2014

SAKAMOTO, Leonardo, **Trabalho escravo no Brasil de hoje.** Carta Maior, em <http://www.cartamaior.com.br>, acesso jun 2014.

SCAFF, E. A. S. **Diretrizes do Banco Mundial para a inserção da lógica capitalista nas escolas brasileiras.** In: Vitor Paro. (Org.). A teoria do valor em Marx e a educação. 1ed.São Paulo: Cortez, 2006, v. , p. 33-55.

SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. **Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares.**Educação & sociedade, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, 2004.

SAVIANI, Dermeval **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro..** Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico crítica: Primeiras aproximações.** 10<sup>o</sup>ed. rev.- Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Maria Vieira. **Gestão Democrática na Educação:** as contribuições e omissões da LDB (Lei 9.394/96). In: SILVA, Maria Vieira; MARQUES, Mara Rúbia Alves (Orgs.). LDB: balanços e perspectivas para a educação brasileira. Campinas: Alínea, 2008. p. 71-95.

SOUZA, José dos Santos, **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil:** anos 90- Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

TORRES, R.M. **Melhorar a qualidade da educação básica?** As estratégias do Banco Mundial. In: DE TOMASI, L.; WARDE, M.J.; HADDAD, S. (Org.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996. p. 125-93.

## ANEXOS

### Anexo 01

## QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES

### I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

01. Sexo: (    ) M (    ) F

02. Data de Nascimento: (\_\_\_\_de \_\_\_\_de \_\_\_\_)

03. Estado Civil: (\_\_\_\_\_)

04. Nacionalidade: \_\_\_\_\_.

05. Naturalidade (cidade e estado): \_\_\_\_\_

06. Curso de Graduação: \_\_\_\_\_;

Instituição pública ou privada? \_\_\_\_\_

Presencial x EAD \_\_\_\_\_

Participou de atividades de pesquisa ou extensão na Graduação?

07. Titulação máxima: \_\_\_\_\_

### 08. Formação dos pais

Superior completo; (    ) superior incompleto; (    ) Ensino médio completo; (    ) Ensino médio incompleto; (    ) Fundamental; (    ) analfabeto.

### II - CONDIÇÕES DE TRABALHO.

09. Carga horária de trabalho em sala de aula \_\_\_\_\_.

10. Tempo dedicado à preparação de aulas, correção de trabalhos e/ou provas?

\_\_\_\_\_

11. Horas dedicadas ao trabalho coletivo no interior do ambiente escolar?

\_\_\_\_\_

12. Leciona em quantas escolas?

\_\_\_\_\_.

13. Tempo médio diário de deslocamento entre residência e unidade escolar em que atua.\_\_\_\_\_.

14. A escola que atua possui biblioteca? \_\_\_\_\_(quantidade de acervos, metragem etc)

15. Como você classifica a biblioteca da unidade escolar?  
\_\_\_\_\_

A escola que atua possui laboratórios informática/ciências?

16. Quantidade de alunos com que trabalha?\_\_\_\_\_.

17. N.º de salas ou disciplinas com que trabalha.  
\_\_\_\_\_

18 Trabalha na disciplina de sua formação inicial?

19. Possui outra atividade de trabalho além do magistério? Por quê?\_\_\_\_\_

20. Você adota livro didático? Qual? Que critério você utiliza para escolha do livro didático?\_\_\_\_\_

**21 É sindicalizado? Se sim Por que?**

**22. Você consegue vincular a condição de trabalho docente com as políticas neoliberais? Como?**

### **III - TEMPO DE TRABALHO NO MAGISTÉRIO**

23. Atua há quantos anos no magistério?\_\_\_\_\_

24. Em quantas escolas já trabalhou?\_\_\_\_\_

### **IV - FORMAÇÃO**

25. Por que você escolheu o magistério como profissão? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

26. Você atua na área específica de sua formação?

\_\_\_\_\_

27. Você considera que domina plenamente os conteúdos que trabalha com seus alunos? \_\_\_\_\_

28. Como você se sente em ser professor?

29. Já pensou em mudar de profissão? Por que?

30. O que ti leva a continuar na docência?

31. Que dificuldades você encontra no dia-a-dia do seu trabalho?

32. Você percebeu alguma (s) mudanças no trabalho do professor na sua trajetória profissional? Qual (is) mudança (s)?

33. Você já se afastou do trabalho devido a problemas de saúde? Qual (i)s

34. O que você falaria para alguém que escolhesse ser professor?

### **V – OPÇÕES DE LEITURA:**

35. Você lê revistas especializadas em educação habitualmente?

Se positiva a resposta: Qual a periodicidade?

\_\_\_\_\_

36. Você lê livros sobre a área que atua?

Se positiva a resposta: Qual a periodicidade? Indique os dois últimos títulos

\_\_\_\_\_

37 Cite cinco autores fundamentais para o exercício do magistério na área em que atua.

38. Você lê jornais com frequência? Por quê \_\_\_\_\_



## Anexo 02

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, \_\_\_\_\_  
 CPF \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, Telefone \_\_\_\_\_  
 Endereço \_\_\_\_\_

Atualmente com \_\_\_\_\_ anos, concordo em participar da pesquisa intitulada "IMPLICAÇÕES DO IDEÁRIO NEOLIBERAL PARA O TRABALHO DOCENTE NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PORTO VELHO: INTENSIFICAÇÃO E PRECARIZAÇÃO ", que será realizada na Universidade Federal de Rondônia voluntariamente, ou seja, sem recebimento de verba e nem pagamento.

O pesquisador manterá sigilo absoluto sobre as informações, assegurará a não identificação da pessoa que concedeu a entrevista quando divulgar os resultados da pesquisa que poderá ser usada para publicação.

A pesquisa será orientada pelo professor Dr. Marco Antonio de Oliveira Gomes [Mestrado em Educação/UNIR].

Fui informado (a) que posso perguntar ao pesquisador qualquer coisa sobre a pesquisa pessoalmente ou pelo telefone (0xx)69 9297-9928, que posso receber os resultados da pesquisa quando forem publicados, e que posso desistir de participar a qualquer momento que desejar, sem qualquer prejuízo à minha pessoa.

**Esta pesquisa corresponde e atende às exigências éticas e científicas indicadas na Res. CNS 196/96 que contém as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.**

Este termo de consentimento será guardado pelo pesquisador e, em nenhuma circunstância, ele será dado a conhecer a outra pessoa.

Estou ciente e concordo:

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Participante